

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**ANA ELISA DE MOURA MIOTTO**

**A PARTICIPAÇÃO DE MESTRES/AS E DOUTORES/AS NA FORMAÇÃO  
CONTINUADA DOS/AS PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS**

**FLORIANÓPOLIS (SC)**

**2022**

**ANA ELISA DE MOURA MIOTTO**

**A PARTICIPAÇÃO DE MESTRES/AS E DOUTORES/AS NA FORMAÇÃO  
CONTINUADA DOS/AS PROFESSORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Alba Regina Battisti de Souza

**FLORIANÓPOLIS (SC)**

**2022**

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da  
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Miotto, Ana Elisa de Moura

A participação de mestres/as e doutores/as na formação continuada dos/as professores/as do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis / Ana Elisa de Moura Miotto. -- 2022.

223 p.

Orientadora: Alba Regina Battisti de Souza

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

1. Formação continuada. 2. Mestres/as e doutores/as como formadores/as. 3. Professores/as do Ensino Fundamental. I. Souza, Alba Regina Battisti de. II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Ana Elisa de Moura Miotto


**A PARTICIPAÇÃO DE MESTRES/AS E  
DOUTORES/AS NA FORMAÇÃO CONTINUADA  
DOS/AS PROFESSORES/AS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO  
DE FLORIANÓPOLIS**

Dissertação julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

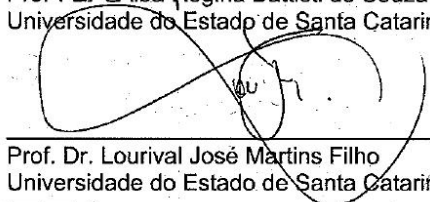
Florianópolis, 20 de julho de 2022.

**Banca Examinadora:**

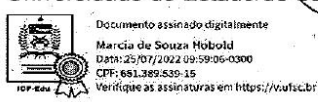
Presidente/a:

  
Prof.ª Dr.ª Alba Regina Battisti de Souza  
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

  
Prof. Dr. Lourival José Martins Filho  
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

  
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Hobold  
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC



Dedicada aos meus pais, *in memoriam*,  
pelo incentivo ao estudo, carinho e amor.  
Seus ensinamentos não foram em vão.  
Gratidão.

## AGRADECIMENTOS

*Sou feita de retalhos* (Cris Pizzimenti, “Uma pitada de encanto”, 2013)

*Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.*

*Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.*

*E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma [...]*

Muitos foram os retalhos que em algum momento fizeram parte desse percurso e assim ajudaram a construir um pedacinho de mim em um novo “bordado”, a quem quero trazer minha gratidão em algumas palavras...

*Retalho Espiritual ...* agradeço a força maior e infinita do universo que me colocou diante do melhor momento para passar por esse aprendizado, que com sua infinita bondade e inteligência suprema foi durante o caminho demonstrando que tudo daria certo...gratidão a Deus pela oportunidade.

*Retalhos Acadêmicos...* gratidão a minha cuidadosa e afetiva orientadora Professora Doutora Alba Regina Battisti de Souza, que com generosidade e atenção, foi me conduzindo na caminhada de pesquisa, sempre com um olhar sensível e que soube ter paciência com minhas dificuldades. Com a sua tranquilidade acolhedora, compartilhou comigo sua experiência, sem desistir diante das minhas inseguranças, mostrando com positividade que tudo era possível.

Gratidão aos/as professores/as da Pós-Graduação em Educação da UDESC que com compromisso e seriedade compartilharam seus conhecimentos nas aulas em que tive a oportunidade de participar. Obrigada professores/as Lidnei Ventura, Roselaine Ripa, Silvia Teresinha Frizzarini, Ana Paula Nunes Chaves, Raquel Frohlich, Julice Dias, Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins, Lourival José Martins Filho e Celso João Carminati.

Gartidão aos/as colegas do Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente (NAPE) com os quais foi possível trocar experiências, realizar leituras e compartilhar compreensões dos materiais apresentados nos encontros de estudo. Momentos ricos de aprendizados para nossa jornada acadêmica.

Obrigada aos/as colegas de caminhada acadêmica pelos momentos de compartilhamento e aprendizados construídos ao longo do percurso. Gratidão especial as colegas, também de orientação, Maria Aparecida de Aguiar Demaria, Jussara Carmisini de Lima Ferreira e Mônica Dias Vieira Quadros, por estarem presentes comigo nas disciplinas e nos encontros de orientação, sempre disponíveis para ajudar nos momentos de angústia e dificuldades. Obrigada meninas.

Obrigada a toda a equipe da secretaria do PPGE, em especial a secretária Scharlene Clasen, que com muita atenção, respeito, agilidade e gentileza atendeu a todas as minhas dúvidas no decorrer dessa caminhada.

Gratidão a Banca de Qualificação, Professor Doutor Lourival José Martins Filho e Professoras Doutoradas Márcia de Souza Hobold e Rosa Elisabete Miltz Wypczynski Martins, por terem aceitado fazer parte desse momento avaliativo, colaborando com suas considerações valiosas para a continuidade do trabalho e por também estarem presentes na Banca de Defesa, novamente contribuindo para a qualidade do trabalho desenvolvido.

*Retalhos Profissionais...* Agradeço a Prefeitura Municipal de Florianópolis pela concessão da licença aperfeiçoamento, permitindo assim a dedicação exclusiva aos estudos necessários nessa jornada. Gratidão as profissionais da Gerência de Formação Continuada pelo aceite da pesquisa e do Departamento de Apoio a Formação e Atividades Complementares por colaborarem na coleta de dados, disponibilizando todos os materiais necessário a pesquisa. Obrigada pela receptividade e acolhida nessa fase.

*Retalhos Afetivos e Emocionais...* Gratidão eterna a meus pais, *in memoriam*, Rosa de Moura e Paulo Miotto, que prematuramente na minha adolescência partiram para outras jornadas... sou grata por cuidarem de mim com todo o zelo, carinho e amor, me ensinando que a vida pode ser avassaladora, mas com força e determinação podemos alcançar nossos desejos. Mesmo diante de suas dificuldades e limitações de escolarização, sempre me motivaram a seguir nos estudos, enfrentando os obstáculos com esperança e ensinando a dar valor ao ambiente escolar e

professores/as. Enfim, seus esforços e ensinamentos me prepararam para a vida... cheguei aqui com e por vocês... Saudades eterna...

Gratidão aos meus padrinhos de batismo, Anna Amélia Mazzotti, Wilmar Mazzotti, e Francisco Antônio Matusiak, que sempre estiveram ao meu lado, apoiando e aconselhando em todos os passos com sabedoria e experiência. Seus conselhos foram e são infinitamente preciosos para mim, sei que sempre tive em vocês meu aconchego familiar. Também agradeço aos meus padrinhos “em casa” (tradição da época) *in memoriam*, Lúcia e Francisco Manoel Matusiak, pelos ensinamentos, incentivo as brincadeiras e imaginação de criança, tenho grandes e felizes memórias do tempo de infância. A todos vocês minha eterna gratidão por fazerem parte da minha vida de forma tão significativa.

Gratidão ao meu companheiro de caminhada diária, meu marido Márcio Valério, com quem divido as angústias, dificuldades e alegrias da vida e quem sempre me incentivou a retornar aos estudos. Agradeço pelo cuidado e dedicação durante todo esse percurso de estudos, que com carinho e amor soube entender esse processo. Sua preocupação com meu bem estar emocional, físico e mental foram fundamentais para que a jornada intensa fosse cumprida com leveza e tranquilidade. Gratidão por estar comigo nessa conquista.

*Retalhos de Amizades...* Agradeço as amizades construídas no ambiente de trabalho do qual pertenço nesse momento, pelas nossas conversas, risadas, trocas de experiência e cumplicidade. Gratidão a Marta Nunes Rossetto, Helaine Maltez, Andréa do Prado Felipe, Luciana Augusta do Prado, Ronilda Machado Ventura, Luciane Volken e Luciana Napoleão com as quais os laços de amizade se fortaleceram ao longo desses anos com muito carinho e respeito. Gratidão por me permitirem fazer parte de tudo isso.

De retalho em retalho, encerro meus sinceros agradecimentos com as últimas palavras do poema ...

*[...]Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim.*

*Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.*

*E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de “nós”.*

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina” (CORALINA, 2007).

## RESUMO

A dissertação tem como objeto de estudo a participação dos/as pesquisadores/as, mestrado e doutorado, com estudos realizados na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), para a formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental. Está vinculada a Linha Políticas Educacionais, Ensino e Formação e ao Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente (NAPE), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. O objetivo geral é: analisar a participação dos/as pesquisadores/as mestres/as e doutores/as que realizaram seus estudos nas Unidades Educativas da RMEF, frente as ações de formação continuada dos/as professores/as do EF, desenvolvidas no período de 2010 a 2020. Os objetivos específicos são: contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da SMEF, com recorte na formação planejada para os/as docentes do EF; mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formador da rede de ensino pesquisada, com área de interesse para o EF e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020; identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertados na formação continuada de professores/as do EF; refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do EF; sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo EF da Rede de Ensino pesquisada. É uma Pesquisa Documental de abordagem qualitativa, cujas fontes de dados são os registros obtidos junto a Rede de Ensino. O estudo se fundamentou em Nóvoa (1995, 2009, 2013, 2019), Tardif (2002, 2008), Gatti (2010, 2014, 2016), Alves-Mazzotti (2011), Freire (1979, 1987, 1993, 1996, 2001), Imbernón (2011, 2012, 2020), Pimenta (2009) e Romanowski (2005, 2007, 2010). Ao finalizar se conclui que: a RMEF possui um histórico de formação continuada para docentes do EF, denotando uma expressiva consolidação das ações propostas com possibilidade de ampliação de ações e; a necessidade de criar estratégias para a ampliação da participação dos/as pesquisadores/as de forma que venham a contribuir com a formação continuada da rede, no sentido de valorizar e compartilhar seus conhecimentos.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Mestres/as e doutores/as como formadores/as; Professores/as do Ensino Fundamental.

## **ABSTRACT**

The dissertation has as its object of study the participation of researchers, master's and doctoral, with studies carried out in the Municipal Education Network of Florianópolis (RMEF), for the continued formation of teachers of Elementary School. It is linked to the Educational Policy, Teaching and Training Line, and the Didactic Research and Teacher Training Group (NAPE), of the Graduate Program in Education at the University of the State of Santa Catarina. The general objective is: to analyze the participation of the researchers, the masters and doctors who carried out their studies in the school of the Municipal Network of Florianópolis, in view of the continuing education actions of the teachers of the Elementary School, developed in the period of 2010 to 2020. The specific objectives are: to contextualize the documents referring to the SMEF's continuing education actions, with a focus on the training planned for Elementary School teachers; map the research, master's and doctoral studies available in the Graduated Teacher Database of the researched teaching network, with an area of interest for Elementary School and the courses and events developed in the period from 2010 to 2020; to identify the researchers who acted as lecturers and the themes developed by them in the actions offered in the continuing education of teachers of Elementary School; reflect on the participation of these researchers (masters and doctors) for the continuing education of teachers of Elementary Schools; suggest actions/strategies that enhance the participation of researchers as ministers in the continuing teacher education planned by the Elementary School of the researched Teaching Network. It is a Documentary Research with a qualitative approach, whose data sources are the records obtained from the Education Network. The study was based on Nóvoa (1995, 2009, 2013, 2019), Tardif (2002, 2008), Gatti (2010, 2014, 2016), Alves-Mazzotti (2011), Freire (1979, 1987, 1993, 1996, 2001), Imbernón (2011, 2012, 2020), Pimenta (2009) and Romanowski (2005, 2007, 2010). At the end, it is concluded that: the RMEF has a history of continuing education for Elementary School teachers, denoting a significant consolidation of the proposed actions with the possibility of expanding actions and; the need to create strategies to increase the participation of researchers so that they can contribute to the continuous formation of the network, in the sense of valuing and sharing their knowledge.

**Keywords:** Continuing education; Masters and Doctors as trainers; Elementary School Teachers.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Banco de Buscas – Artigos selecionados.....	41
Quadro 2 – Banco de Buscas – Artigos publicados na ANPEd Sul.....	48
Quadro 3 – Banco de Buscas – Artigos publicados na ANPEd Nacional .....	57
Quadro 4 – Banco de Buscas – Dissertações e Teses.....	71
Quadro 5 – Cotejamento entre os Componentes Projeto de Pesquisa.....	95
Quadro 6 – Pesquisas Encaminhadas – PMF/SMEF/GFC.....	99
Quadro 7 – Referencial dos Documentos para leitura e análise.....	100
Quadro 8 – Relação de documentos da SMEF – 2000/2008.....	102
Quadro 9 – Relação de documentos da SMEF – 2010/2016.....	105
Quadro 10 – Pesquisadores/as do Banco de Dados do Professor Formador.....	109
Quadro 11 – Quantitativo do/as pesquisadores/as selecionados/as .....	110
Quadro 12 – Formações selecionadas do Ensino Fundamental.....	113
Quadro 13 – Informações sobre as formações selecionadas.....	114
Quadro 14 – Cursos com a participação de pesquisadores/as.....	119
Quadro 15 – Perfil profissional e acadêmico dos/as pesquisadores/as selecionados/as.....	120
Quadro 16 – Informações dos cursos: pesquisador/a selecionado/a....	122
Quadro 17 – Síntese das análises.....	168



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AERA	Associação Americana de Pesquisa Educacional
ALFAMAT	Alfabetização Matemática, Leitura e Escrita
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAP	Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de Educação a Distância
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
COEB	Congresso de Educação Básica
DAFAC	Departamento de Apoio a Formação e Atividades Complementares
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DEF	Diretoria de Educação Fundamental
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERER	Educação das Relações Étnico-raciais
ES	Ensino Superior
GFC	Gerência de Formação Continuada
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NAPE	Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente
NEIM	Núcleo de Educação Infantil Municipal

ONG	Organização Não Governamental
PEC	Programa de Educação Continuada
PEEF	Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Ensino e Formação
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PME	Plano Municipal de Educação
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROCAP	Programa de Capacitação de Professores
PRP	Programa de Residência Pedagógica
PSE	Programa Saúde na Escola
RMEF	Rede Municipal de Ensino de Florianópolis
SEFE	Sistema Educacional Família na Escola
SEU	Sistema Educacional UNIBRASIL
SMEF	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UCAM	Universidade Cândido Mendes
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UE	Unidade Educativa
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNIBRASIL	Centro Universitário Autônomo do Brasil
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>PRIMEIROS CAMINHOS... DO TEMA ÀS ORIGENS E PERSPECTIVAS PARA O ESTUDO.....</b>	<b>16</b>
1.1	CAMINHADA PROFISSIONAL, ALGUMAS VIVÊNCIAS .....	19
1.2	CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA DE ESTUDO....	24
1.3	OBJETIVOS DE PESQUISA .....	34
1.4	JUSTIFICATIVA PARA O ESTUDO .....	35
<b>2</b>	<b>SEGUINDO O CAMINHO.... CONTATO COM ESTUDOS E AUTORES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO FUNDAMENTAL.</b>	<b>39</b>
2.1	ANTECEDENTES DA PESQUISA .....	39
2.2	REFERENCIAL TEÓRICO DA E PARA A PESQUISA.....	78
<b>3</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS: DELINEANDO A BUSCA POR RESPOSTAS .....</b>	<b>89</b>
3.1	PERCURSOS DA METODOLOGIA .....	89
<b>4</b>	<b>A CAMINHADA SEGUE SUA TRAJETÓRIA.... A PESQUISA EM CAMPO COM OLHAR PARA AS FONTES DE INFORMAÇÃO .....</b>	<b>97</b>
4.1	DOCUMENTOS REFERÊNCIA DA SMEF SOBRE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES/AS .....	100
4.1.1	Diretrizes para a formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental da SMEF de 2000 a 2008 .....	101
4.1.2	Novas diretrizes para a formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental da SMEF de 2010 a 2016 .....	105
4.2	UM OLHAR SOBRE AS FONTES DE INFORMAÇÃO: APRESENTAÇÃO DOS DADOS ENCONTRADOS NOS DOCUMENTOS PESQUISADOS .....	108
<b>5</b>	<b>A CAMINHADA EM DIREÇÃO A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO INVESTIGATIVO....INTERPRETANDO OS DADOS ENCONTRADOS</b>	<b>129</b>
<b>6</b>	<b>A CAMINHADA CHEGA AO SEU DESTINO.....</b>	<b>171</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>179</b>
	<b>ANEXO 1 – OFÍCIO DE ENCAMINHAMENTO.....</b>	<b>190</b>
	<b>ANEXO 2 – PORTARIA Nº 397/2018 .....</b>	<b>193</b>
	<b>ANEXO 3 – BANCO DE DADOS DO PROFESSOR FORMADOR .....</b>	<b>194</b>

## **1 PRIMEIROS CAMINHOS... DO TEMA ÀS ORIGENS E PERSPECTIVAS PARA O ESTUDO**

O estudo compartilhado nessa dissertação tem como temática a participação dos/as pesquisadores/as de mestrado e doutorado com estudos realizados na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF) na formação continuada dos/as docentes do Ensino Fundamental (EF). Tal participação diz respeito à atuação destes/as estudiosos/as como formadores/as nas ações planejadas de formação continuada para os/as docentes do EF da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (SMEF), considerando as ações desenvolvidas, descritas a partir de 2000.

A intenção inicial do estudo surge das vivências e posteriores estudos da pesquisadora enquanto servidora pública, em um espaço de atuação profissional muito próximo aos agentes responsáveis pelo planejamento, organização e execução das ações de formação continuada para todos os docentes dessa rede de ensino. A partir desta aproximação foi possível dar início as reflexões e indagações sobre a importância do planejamento das formações voltadas para as necessidades teóricas e práticas dos/as profissionais em educação da RMEF.

A proposta está vinculada ao Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na Linha Políticas Educacionais, Ensino e Formação (PEEF) e do Grupo de Pesquisa Didática e Formação Docente (NAPE), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Tendo como objeto a participação dos/as pesquisadores/as, mestres/as e doutores/as, nas ações de formação continuada para professores/as do EF organizadas e planejadas pela SMEF, o estudo se movimenta frente às questões: quais os indícios das ações de formação quanto ao retorno das pesquisas desenvolvidas no âmbito da RMEF? De que forma os conhecimentos acadêmicos reverberam nas ações de formação continuada da RMEF quanto aos/as professores/as do EF? Quais os possíveis aprimoramentos quanto a essas ações de formação?

Na expectativa de responder a esses questionamentos foram observados e analisados os documentos relacionados aos cursos ofertados aos/as professores/as do EF e desenvolvidos pela SMEF e Unidades Educativas (UEs).

Enquanto metodologia, o estudo foi estruturado na realização de uma Pesquisa Documental de abordagem qualitativa, com elementos quantitativos, amparada na Análise Documental com a intenção de obter informações em fontes oficiais e de registro das ações formativas para a análise e atendimento dos objetivos elencados.

A fonte das informações foi o setor específico da SMEF, Departamento de Apoio a Formação e Atividades Complementares (DAFAC), vinculado a Gerência de Formação Continuada (GFC), responsável por arquivar os documentos referentes as formações. Os materiais para a coleta de dados foram os documentos impressos dos cursos, onde constavam informações sobre a oferta dos mesmos de interesse para a pesquisa, compreendendo a etapa de ensino e o período desejado, no caso o EF com formações entre 2010 a 2020.

No decorrer dos estudos buscou-se amparo teórico principalmente em Nóvoa (1995, 2009, 2013, 2019), Tardif (2002, 2008), Gatti (2010, 2014, 2016), Alves-Mazzotti (2011), Freire (1979, 1987, 1993, 1996, 2001), Imbernón (2011, 2012, 2020), Pimenta (2009), Romanowski (2005, 2007, 2010) e outros, para apreender conceitos, princípios e ideias, fundamentais para o processo de análises, síntese e conclusão do estudo, por meio de uma interlocução crítica.

Também foram realizados levantamentos de produções acadêmicas apresentadas em dissertações, teses e artigos relacionados ao tema desenvolvido nesse estudo, publicados principalmente no Catálogo de Dissertações e Teses Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), além das edições da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), Região Sul e Nacional.

No tocante a estrutura da dissertação, a escrita foi organizada em: uma introdução como primeira seção, quatro seções em que o trabalho é desenvolvido, finalizando com a seção reservada para a conclusão.

A Introdução, Seção 1, traz inicialmente aspectos relacionados a minha caminhada profissional e acadêmica na Pós-Graduação, em que relato momentos significativos para a constituição profissional e as vivências ao retorno aos estudos. A contextualização e problematização aparecem em seguida para localizar a proposta de estudo e apresentar os questionamentos que levaram a problematização do estudo. Os objetivos da pesquisa também são apresentados, os quais acompanharam todo o desenvolvimento da pesquisa e escrita da dissertação. Na sequência a justificativa é apresentada no sentido de argumentar a relevância e pertinência

atribuída a investigação realizada, com destaque para o amparo teórico sobre pesquisa em educação.

A segunda seção é demarcada por duas subseções. Na primeira são expostos o levantamento de estudos sobre o tema gerando um número significativo de produções relacionadas a formação continuada. Na segunda subseção, são apresentados/as autores/as que discutem temas relacionados a pesquisa. A busca pelo referencial teórico trouxe a possibilidade de leituras fundantes para o estudo e assim a definição dos/as autores/as que iriam acompanhar todo o percurso de investigação e escrita.

Na terceira seção é apresentada a caminhada metodológica desenhada para o estudo, onde é descrito o percurso com base em autores/as que discutem métodos de pesquisa e abordagem, tipos de fontes e análise de dados que guiaram a coleta e interpretações das informações.

A quarta seção, apresenta os documentos que serviram de referência sobre a RMEF (2000 a 2016) e os dados coletados junto ao campo de pesquisa a partir dos documentos analisados. Iniciando essa seção, a intenção foi descrever historicamente a trajetória da RMEF como campo de pesquisa e sua contextualização para o estudo desenvolvido. Nessa seção, as informações são apresentadas em três subseções, cada uma revelando uma parte do percurso da coleta de dados.

Na primeira é apresentado um quadro referencial sobre os documentos da SMEF que nortearam as orientações mais recentes sobre a formação continuada na rede e na segunda os documentos selecionados são apresentados no sentido de contextualizar a formação continuada da rede pesquisada.

Na terceira foi elaborado um mapeamento dos documentos selecionados para a coleta de dados. Inicialmente foi analisado o documento Banco de Dados do Professor Formador a partir do qual foi possível identificar os/as pesquisadores/as, segundo critérios de inclusão e exclusão. O passo seguinte foi selecionar os cursos ofertados pela SMEF aos/as docentes do EF durante o período definido para o estudo (2010-2020) que foram analisados e posteriormente cruzados com informações dos/as pesquisadores/as selecionados/as.

As análises fazem parte da quinta seção, momento em que foi necessário refletir sobre as informações encontradas considerando os objetivos do estudo. Em cada um dos objetivos, as interpretações tiveram como base as informações encontradas e as leituras realizadas ao longo da construção do estudo. A intenção foi

trazer as impressões enquanto investigadora, mas com o amparo teórico necessário em autores/as que discutem a formação continuada, trazendo a compreensão de conceitos necessários as análises.

Nessa seção foram relatadas reflexões sobre os documentos da SMEF selecionados para o estudo, sobre os dados encontrados nos cursos e sobre os/as pesquisadores/as selecionados/as, finalizando com possíveis contribuições que possam auxiliar na maior participação de pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada do EF da rede pesquisada. A seção é finalizada com um quadro síntese sobre as análises considerando os objetivos elaborados.

Na última seção da dissertação são apresentadas as conclusões pautadas no percurso do estudo. Dessa forma se retoma a problematização, os objetivos e as análises que conduziram a investigação. Todos os processos vivenciados na caminhada fazem parte desse momento de parar e olhar para o que foi construído, trazendo impressões dos estudos teóricos e informações para a pesquisa. A escrita finaliza com apontamentos que possam conduzir a novas investigações de maneira a complementar o que nessa dissertação é apresentado.

## 1.1 CAMINHADA PROFISSIONAL, ALGUMAS VIVÊNCIAS

Como estudante com olhar voltado a escolha profissional, iniciei<sup>1</sup> o percurso acadêmico em 1990 na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) frequentando o curso de Pedagogia – Habilitação em Orientação Educacional. Em 1998, dei continuidade aos estudos ao cursar a Especialização em Psicopedagogia (Institucional), pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL).

Profissionalmente comecei em 1997, quando fui efetivada na SMEF através de concurso específico, no cargo de Orientadora Educacional, em uma Unidade Educativa (UE)<sup>2</sup> localizada no Norte da Ilha de Santa Catarina, no Distrito de Canasvieiras. Após essa primeira experiência que durou 5 anos, participei de um concurso de remoção interno da SMEF, passando a atuar em outra UE, também no Norte da Ilha de Santa Catarina, no Distrito da Cachoeira do Bom Jesus. Nestas duas instituições, adquiri experiências e vivências para atuar principalmente com os/as

---

<sup>1</sup> Utilização nesta subseção do pronome pessoal na primeira pessoa.

<sup>2</sup> Unidade Educativa na SMEF compreendem: Escolas do Ensino Fundamental (EF) e Núcleos de Educação Infantil Municipal (NEIMs).

estudantes dos anos iniciais, embora estivesse envolvida com os anos finais com o mesmo afinho. Em parceria com os/as professores/as de sala de aula e de profissionais de outros espaços educativos das unidades, desenvolvi projetos para atender na época, estudantes com dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais, uma vez que nossa compreensão era de que o processo de alfabetização necessitava ser o foco principal, para que tivessem melhores condições de seguir sua jornada em busca do conhecimento nos anos seguintes.

Também desenvolvi atividades junto aos/as professores/as de Atendimento Educacional Especializado<sup>3</sup> (AEE) para auxiliar no trabalho realizado com estudantes com deficiências. Considero este envolvimento com a Educação Especial, numa proposta de Educação Inclusiva, de grande relevância para o trabalho pedagógico dos/as professores/as do AEE e de sala de aula, pois como Orientadora Educacional compreendo que o objeto de trabalho dessa área é com o/a estudante, com ou sem deficiência, no sentido de colaborar para seu bem-estar afetivo, emocional, social, cultural e de aprendizagem. Neste sentido, tendo como princípio de trabalho o envolvimento com a vida escolar de todos/as os/as estudantes, sempre acreditei que poderia atuar conjuntamente com demais colegas no atendimento aos/as estudantes com deficiência das UEs mencionadas.

Ao longo dos anos que atuei nas escolas tive o interesse em retornar aos estudos acadêmicos, assim participei como aluna especial do Programa de Pós-Graduação da Udesc, nas disciplinas de “Fundamentos Teóricos da Alfabetização” e “Educação e Sexualidade”. No entanto, a concretização de ingressar no mestrado foi se distanciando devido a rotina de trabalho com professores/as e estudantes. Mesmo estando longe do convívio acadêmico, durante a atuação nas escolas, procurei estar envolvida com momentos de estudos, participando dos cursos de formação

---

<sup>3</sup> Em relação ao AEE, a Resolução do CNE, Nº 04/2009 estabelece que: Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.



continuada ofertados pela SMEF, cursos estes com temáticas efetivamente relacionadas a função, assim como aquelas direcionadas a áreas do conhecimento (educação especial, meio ambiente, alimentação escolar, Programa Saúde do Escolar, entre outros) que necessitavam do envolvimento e conhecimento de outros membros da escola.

Em 2012, passei a atuar na Gerência de Formação Continuada (GFC), da SMEF, sendo responsável por atender às solicitações de pesquisa e extensão das Instituições de Ensino Superior (IES) desenvolvidas no âmbito desta secretaria. Além desta responsabilidade, participei do planejamento, organização e execução de cursos e eventos de formação continuada coordenadas pela gerência aos diferentes profissionais da secretaria, entre esses: auxiliares de serviços gerais e operacionais; diretores e candidatos à eleição de diretores das UEs; bibliotecários; profissionais readaptados; secretários escolares; auxiliares administrativos; cursos na Modalidade a Distância, além de seminários e edições do Congresso de Educação Básica.

Foi a partir desta convivência que compreendi na prática o organograma da rede de ensino da qual faço parte, que contempla Diretorias de Ensino, Gerências, Departamentos e demais UEs e suas respectivas atribuições, bem como as relações de trabalho intersetorial, muito embora tenha participado de reuniões organizadas pela secretaria para os servidores quando da efetivação na função com a finalidade de esclarecer a estrutura organizacional. Destaco esse aspecto, pois desenvolver as atividades no contexto escolar em tempo integral dificulta dimensionar a estrutura da secretaria e de seu funcionamento, no sentido de compreender as relações que se estabelecem entre os diferentes setores da secretaria, compreensão tão valiosa que se dilui ao longo da caminhada profissional no espaço escolar.

Foi também atuando na GFC que tive conhecimento dos cursos na modalidade à distância do Centro de Educação à Distância (CEAD) da Udesc e assim participei do Processo Seletivo Simplificado – UDESC/UAB para tutoria no curso de Pedagogia a distância. Passei a atuar como tutora a distância nas disciplinas de Estrutura e Funcionamento da Instituição de Educação Básica, Organização e Gestão da Escola Brasileira, Metodologia para Iniciação à Prática de Pesquisa e Extensão e Didática, no período de 2014 a 2016, e em 2021 na disciplina Seminário Integrador I – Educação e Leitura de Mundo.

Considerando então esses anos de atuação na gerência, nos quais foram oportunizados significativos momentos de aprendizagem, trocas de experiência e

reflexões com colegas de trabalho e demais profissionais, senti reavivar o desejo pelo retorno ao ambiente acadêmico. Foi neste espaço de trabalho que passei a vislumbrar uma temática de pesquisa que estivesse relacionada a formação continuada da etapa de ensino na qual vivenciei minha experiência profissional e que estivesse relacionada às pesquisas de mestrado e doutorado realizadas nessa rede de ensino, surgindo assim a proposta dessa dissertação. Foi a partir dessa tomada de consciência e da elaboração do projeto de pesquisa, que participei do processo seletivo de 2020 para o mestrado do PPGE da Udesc, obtendo a tão esperada aprovação.

Ao evidenciar a tomada de consciência por mim vivenciada, é relevante destacar o pensamento de Freire (1979) em que compreende que o sujeito para alcançar a conscientização necessita distanciar-se de si mesmo e do mundo que o cerca de forma a oportunizar uma reflexão crítica sobre a própria realidade, pois para o autor

A conscientização é mais que uma simples tomada de consciência. Supõe, por sua vez, o superar a falsa consciência, quer dizer, o estado de consciência semi-intransitivo ou transitivo-ingênuo, e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada. (FREIRE, 1979, p. 46).

Enfim, em agosto de 2020 as atividades do PPGE foram iniciadas e com elas as expectativas de como seria essa jornada. Nesse mesmo ano o mundo estava passando por uma intensa mudança na rotina e hábitos da sociedade, envolvendo questões econômicas, sociais, políticas e saúde causadas pelo início da pandemia do Coronavírus – COVID-19<sup>4</sup>. Por esse motivo o isolamento social foi necessário, o que afetou a organização e metodologias pedagógicas em todos os níveis de ensino, incluindo os Programas de Pós-Graduação (PPGs). Foi em meio a uma crise sanitária que as atividades do mestrado tiveram início, com aulas, palestras, fóruns, seminários, *lives* e congressos de forma *online*. Isso gerou muita angústia por que o contato social estava ocorrendo através de uma tela de computador, sem abraço, aperto de mão, contato olho no olho, enfim, sem a acolhida calorosa tão necessária quando se está iniciando algo novo (pelo menos para mim).

Mas... aí a surpresa... uma grata satisfação. Em meio a ansiedade e receio do que teria que enfrentar, veio o sentimento de acolhimento. Os/as professores/as das

---

<sup>4</sup> A COVID-19, é uma doença respiratória, que foi classificada como pandemia pela Organização Mundial da Saúde – OMS, em março de 2020. Desde então foram recomendadas medidas como o isolamento social, que acarretou na suspensão das aulas e atividades educacionais presenciais, além de outras medidas relacionadas a questões sociais e econômicas.

disciplinas, mesmo diante as dificuldades do trabalho remoto, envolvendo o uso de tecnologias até então pouco vivenciadas nas atividades presenciais, procuraram oferecer aulas com qualidade de conteúdo, conhecimentos, leituras, oportunizando debates/discussões/reflexões fundamentais para a jornada de estudos. Foram ao meu olhar, incansáveis na tentativa de oportunizar espaços de aprendizagem e trocas de vivências e conhecimento, estando sempre disponíveis para auxiliar nas dúvidas e fortalecendo a turma com palavras de incentivo, carinho e afeto, indicando as possibilidades mais adequadas a partir das expectativas de cada um/a.

Os/as colegas da turma também foram ótimos/as em todos os momentos, principalmente naqueles em que a ansiedade, nervosismo, dificuldade em fazer algo tomava conta dos sentimentos e emoções. Foram muitos os momentos de conversas em grupo de *WhatsApp* para pedir ajuda, desabafar e socializar conquistas (aprovação na proficiência e qualificação, publicação de artigo... foram muitas boas notícias compartilhadas). Mesmo sem conhecer o grupo pessoalmente, em diversos momentos o sentimento de cuidado, atenção e ajuda entre a turma para mim ficou evidente, principalmente nas atividades de pequenos grupos que oportunizaram a aproximação fora do contexto das aulas. Sou muito grata a todos/as que compartilharam momentos ricos de aprendizado nos seminários, apresentações de trabalho e trocas de informação e materiais (livros e textos *online*) para elaboração de *paper*, artigos, resenhas...

Com a participação nas disciplinas, seminários, congressos, atividades extras, aos poucos fui percebendo o quanto cresci academicamente, passando a acreditar que poderia sim, ter sucesso ao final de cada uma das atividades. Isso foi mudando a ansiedade e medo de não atender as expectativas para esperança, otimismo e pensamento positivo. Sinto que ao finalizar este processo, estou fortalecida e confiante de que mesmo após tanto tempo afastada da universidade é possível retornar e atingir o que foi desejado no início.

Além dos momentos incríveis com a turma e professores/as, houveram outras vivências de aprendizado com o grupo de pesquisa NAPE. Neste grupo, conduzido com muita atenção e carinho pela professora Alba, houve a oportunidade de conhecer e participar do trabalho desenvolvido e seus estudos, ampliando as leituras de produções de Paulo Freire.

Paralelo a todas as atividades, os encontros *online* de orientação com a professora Alba foram momentos fundamentais para toda minha caminhada,

aguardados sempre com grande expectativa para saber como construir e desenvolver o que foi planejado. Mais uma vez, com muita empatia, carinho, atenção e compreensão a professora foi conduzindo cada encontro com muita tranquilidade e leveza, sem deixar de indicar os acertos, enganos e possibilidades na trajetória da pesquisa, não permitindo que a pressão interferisse no lado emocional. Da mesma forma, os encontros presenciais, que ocorreram na reta final de escrita, foram igualmente prazerosos e muito produtivos... como é bom conhecer pessoalmente quem esteve todo o tempo presente e manter a mesma impressão. Em cada encontro, palavras de otimismo e incentivo foram uma constância, o que não permitiu que o percurso se tornasse algo penoso e desestimulante.

Enfim, foram dois anos de muitas conquistas pessoais para além da titulação, alcançando mais segurança, confiança, disciplina, organização e conhecimento. Ao longo desse período de estudos, aos poucos fui encontrando um modo particular em busca do conhecimento, sempre atenta aos conselhos e dicas dos professores/as e colegas com quem tive o prazer de conhecer virtualmente. Todos os momentos vividos proporcionaram um amadurecimento que contribuiu para a compreensão de modos de ver, sentir e pensar o cotidiano profissional.

Saber que ao final tudo deu certo é um grande conforto para a alma e coração, pois o sabor da conquista com bases firmes na dedicação, comprometimento e foco nas metas, são alicerces para novos caminhos a percorrer.

## 1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA DE ESTUDO

O tema central da pesquisa é a formação continuada, tal como já anunciado, com foco em uma política atual da SMEF que diz respeito a ações formativas para docentes do EF.

Nesse sentido, ao problematizar e levantar questões que permearam e conduziram a investigação, são apresentadas algumas políticas, historicamente situadas no contexto nacional e que relacionam-se com os documentos que norteiam as ações formativas da educação municipal da rede pesquisada.

E, por tratar-se de uma proposta de estudo em educação é importante ressaltar que as pesquisas educacionais podem envolver, como afirma Gatti (2010), diferentes campos, revelando múltiplos caminhos para pesquisadores/as e estudiosos/as, compreendendo uma diversidade de problemáticas relacionadas à educação. Ao

pensar nesses aspectos abordados pela autora, encontra-se possibilidades de temas que abrangem questões filosóficas, políticas, psicológicas e de gestão dentre outras, que provocam o desenvolvimento de estudos científicos em educação. Em particular, compreendendo a educação escolar, também encontra-se diferentes aspectos para estudo, como “problemas de legislação, de currículo, de métodos e tecnologia de ensino, de formação de docentes, das relações professor-aluno”. (GATTI, 2010, p. 13).

Para a autora, o campo educacional para pesquisa é amplo e diversificado em relação as temáticas e níveis de complexidade, abrangendo abordagens metodológicas diferenciadas, pois em seu ponto de vista

Sem dúvida a educação é um fato – porque se dá. Sem dúvida, é um processo, porque está sempre se fazendo. Envolvendo pessoas num contexto. Ela mesmo sendo contextualizada – onde e como se dá. É uma aproximação deste fato-processo que a pesquisa educacional tenta compreender. (GATTI, 2010, p 14).

O percurso<sup>5</sup> das pesquisas em educação no Brasil segundo Gatti (2010) tem seus primeiros registros no início do séc. XX, mas com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) no final dos anos de 1930, os estudos passaram a ser mais organizados, ampliando-se com a abertura de centros, nacional e regionais, que oportunizaram uma produção e formação em pesquisa, desenvolvendo com maiores competências suas bases metodológicas. É então, a partir do INEP e seus centros, que a produção de pesquisa e formação sobre métodos investigativos aumenta sua abrangência, iniciando, ainda que de forma dispersa, a aproximação entre os/as professores/as das universidades e dos centros de estudo. A esse respeito, destaca-se o que Gatti revela em seus estudos, ao considerar que

O Inep e seus centros constituíram-se em focos produtores e irradiadores de pesquisas e de formação em métodos e técnicas de investigação científica em educação, inclusive as de natureza experimental. Pesquisadores desses centros passaram a atuar, também, no ensino superior e professores de cursos superiores também vieram atuar nos centros, criando uma fecunda interface, especialmente com algumas universidades nas décadas de 40 e 50 dos anos 900. (GATTI, 2010, p 15-16).

Foi então a partir deste desenvolvimento nas pesquisas educacionais no país que novas oportunidades surgiram, tendo como principal impulso a atuação das universidades e centros de educação superior.

---

<sup>5</sup> No referencial teórico (seção 2.2), a pesquisa em educação novamente será abordada na visão das autoras estudadas.

Nos últimos anos então, a preocupação com a formação continuada dos/as profissionais da educação passa a ser mencionada nos documentos nacionais orientando desta forma, estados e municípios, no intuito de ofertar formações que contemplem as necessidades locais e educacionais.

Diante desta percepção, podemos destacar que na primeira Lei de Diretrizes e Bases, LDB nº 4.024/1961, que estabeleceu diretrizes sobre a oferta e organização (currículo, carga horária, ingresso, frequência, avaliação) do ensino nos diferentes sistemas, trazendo orientações de como os órgãos responsáveis deveriam atuar. No entanto, em relação a formação para o magistério do Ensino Primário e Médio, além da formação inicial, a lei menciona cursos de especialização e aperfeiçoamento, sem entretanto, detalhar suas possibilidades, ficando assim definido

Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial. (BRASIL, 1961, Art. 55º).

Enquanto Ensino Superior a lei de 1961 traz no Art. 69º a possibilidade de que professores/as graduados, formados/as nas faculdades de filosofia, ciências e letras e em cursos especiais de educação técnica, poderiam frequentar cursos de pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão, tendo como pré-requisito formação anterior para o exercício da função.

Em 1971, passa a vigorar a LDB nº 5.692, que traz uma nova organização, o ensino de 1º Grau, unificando o ensino primário em 4 anos (podendo estender-se até 6 anos de duração) e o ginásio com duração de 4 anos, que poderia ser cursado, segundo a lei anterior, se o estudante fosse aprovado em exame de admissão. Com esta mudança, o ensino obrigatório é ampliado de 4 para 8 anos de estudos. A nova estrutura curricular trouxe em si o interesse em uma educação voltada para o ensino produtivo relacionado com questões tecnológicas e científicas da época, acreditando que o/a estudante pudesse relacionar o estudo recebido com o mercado de trabalho.

Em relação a formação de professores/as, a lei em questão traz a redação em que define

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos. (BRASIL, 1971, Art. 29º).

Dessa forma para exercer o magistério segundo o Art. 30º, passou a ser exigida a formação mínima: da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração. Ainda nesse artigo, para que fosse possível dar aulas em outras séries (5ª e 6ª séries do 1º grau ou 2ª série do 2º grau), era necessário participar de estudos adicionais ministrados nas universidades e demais instituições que mantinham cursos de duração plena.

Sobre o aspecto da carreira, ficou estabelecido que os sistemas são responsáveis pela elaboração do estatuto de carreira do magistério de 1º e 2º graus, com a possibilidade de acessos graduais e sucessivos na carreira, mediante legislação própria (Art. 36º).

Seguindo a normatização da formação dos/as professore/as e especialistas, o Art. 38º faz uma única menção ao aperfeiçoamento e atualização ao definir que os sistemas de ensino incentivem novos estudos a partir de um planejamento. No entanto, não aponta orientações para tal possibilidade, ficando talvez, de responsabilidade dos sistemas definirem mais detalhadamente em seus estatutos de carreira.

Ao retomar a LDB nº 4.024/1961 e a LDB nº 5692/1971, pode-se perceber a trajetória do EF, considerando que tiveram nomenclaturas específicas na educação brasileira, nas quais foram traçadas diretrizes que demonstram os aspectos sociais, políticos e econômicos de cada momento histórico da época no país. É partindo do contato com as diretrizes e considerando o interesse do estudo pretendido, pode-se ponderar que a maior preocupação estava em atender os/as estudantes no que diz respeito a obrigatoriedade de ensino, trazendo pouca ou quase nula a preocupação com a formação efetiva, principalmente a continuada, do/a professor/a, uma vez que não traçaram diretrizes mais específicas de busca pelo aperfeiçoamento profissional e conhecimento científico. Em seus artigos torna-se perceptível o valor atribuído principalmente a organização curricular e avaliação.

Em relação a política nacional, o Brasil a partir da participação na Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (1990), para atender as estratégias ali pontuadas, elaborou o seu Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003). No que se refere a formação inicial e continuada, o Plano Decenal traz a análise de que

Embora venha crescendo o número de professores habilitados para o ensino, verifica-se ainda um comprometimento da qualidade de seu desempenho em decorrência tanto do esgotamento dos sistemas de formação inicial e da escassez de formação continuada dos educadores, quanto da precariedade das práticas de seleção, de admissão e de lotação e, fundamentalmente, da política salarial e de carreira. (MEC, 1993, p. 24).

No decorrer da vigência do Plano Decenal, em 1996 entrou em vigor a LDB nº 9394/96, que divulgou orientações para a formação docente no Art. 62º, alterado pela Lei nº 12.056/2009, revelando que §1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. Também em seu Art. 63º, atribui aos institutos superiores de educação no inciso III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Sobre a LDB nº 9394/1996, Saviani (2019) retoma a análise histórica e política da lei, originalmente realizada em 1997 pelo autor, no sentido de verificar os acontecimentos após mais de 20 anos da publicação dessa lei. Segundo Saviani, a intenção de elaboração da nova LDB tem início na sociedade civil, através do movimento de educadores/as, no mesmo momento em que se discutia a Constituição/88. Esse movimento gerou diversas discussões em seminários e congressos e suas propostas deram origem a um projeto de lei amplamente discutido no Congresso Nacional naquele momento. No entanto, com a mudança de governo federal (1994), o processo foi interrompido, sendo retomado anos mais tarde, com novas alterações que não contemplaram vários aspectos sugeridos pela mobilização dos/as professores/as. O documento ficou mais amplo, gerando a compreensão de maior envolvimento da esfera federal com as questões avaliativas da educação, diminuindo sua responsabilidade pela Educação Básica (EB).

No entanto, a Lei segundo Saviani (2019) trouxe avanços em relação a princípios para a educação enquanto direito de todos e aspectos de qualidade. Ao longo dessa vigência, sofreu diversas alterações que proporcionaram mudanças significativas a exemplo da ampliação da obrigatoriedade do ensino nas etapas que atendem crianças e estudantes dos 4 aos 17 anos de idade, a inclusão do estudo da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas. Embora a LDB nº 9.394/1996 tenha oportunizado avanços enquanto direitos e possibilidades de reivindicações, ainda não possibilitou a universalização da EB, a assim como ainda há muitos desafios



a serem superados em relação a profissionalização do magistério mesmo que previsto legalmente.

De acordo com Saviani (2011) a profissionalização docente apresenta desafios em relação a política de formação, em que destaca

a) fragmentação e dispersão das iniciativas, justificadas pela chamada “diversificação de modelos de organização da Educação Superior”; b) descontinuidade as políticas educacionais; c) burocratismo da organização e funcionamento dos cursos no qual o formalismo do cumprimento das normas legais se impõe sobre o domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão docente; d) separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas no âmbito dos sistemas de ensino; e) o paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conteúdo e forma, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático (Cf. Capítulo IX do livro “A pedagogia no Brasil: história e teoria”, Capítulo IX, SAVIANI, 2008a, p. 119- 123); f) jornada de trabalho precária e baixos salários. (SAVIANI, 2011, p 14).

Seguindo as ações globais realizadas em relação à educação, em 2000 o país participa da Conferência de Dakar e posteriormente da Conferência de Incheon em 2015. Essa última, em sua Declaração, define como objetivo central “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (2016, p. 8).

Em nível nacional, em 2009 é aprovado o Decreto nº 6.755/09<sup>6</sup> que menciona em seu Art. 3º, inciso V, a importância de “promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira”.

Em 2014 o país atualiza o Plano Nacional da Educação 2014-2024 (PNE) através da Lei nº 13.005/2014, trazendo dez diretrizes dentre elas a valorização dos profissionais de educação, definida pela Meta 16:

Formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (MEC, 2014, p. 80).

Em 2016, é publicado o novo Decreto nº 8.752/16, que tem como base as metas 15 e 16 do PNE de 2014, não definindo diretamente questões sobre a valorização docente dentre seus objetivos, mas apontando aspectos para a formação, inicial e

---

<sup>6</sup> Decreto nº 6.775/09, de 29 de janeiro de 2009, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Em 2016, entra em vigor o Decreto nº 8.752/2016, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

continuada. No Art. 3º, incisos IV e V, indica a necessidade de “promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, consideradas as características culturais, sociais e regionais em cada unidade federativa” e “apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada em exercício para profissionais da educação básica pelas instituições de ensino superior em diferentes redes e sistemas de ensino, conforme estabelecido pela Meta 15 do PNE”.

No que tange a política de formação continuada da RMEF, foco do presente estudo, foi possível identificar alguns elementos históricos traduzidos em material publicado pela SMEF a partir de 2000, que serão apresentados ao longo da escrita, com olhar voltado para as ações formativas dos/as docentes.

Em decorrência do PNE 2014-2024, em 2016, atendendo ao que preconiza o documento nacional, o município de Florianópolis através da Lei Complementar Nº 546/2016 sanciona o seu Plano Municipal de Educação 2015-2015 (PME), no qual previu metas e estratégias voltadas para a educação municipal, pública e privada, onde destaca-se a Meta 16:

Manter Formação Continuada e Pós-Graduação de professores e demais profissionais da educação. Criar e manter políticas de incentivo e apoio à Formação visando atingir 90% (noventa por cento) dos professores no município de Florianópolis, em nível de pós-graduação até o último ano de vigência deste PME, bem como, garantir a todos os profissionais da educação do município, formação continuada em serviço, considerando necessidades, demanda e contextualização dos sistemas de ensino. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 120).

Em 2015 é publicada a Resolução CNE/CP nº 2/2015, que 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 e seguindo ao que prevê a LDB nº 9.394/1996, com a Resolução do CNE/CP nº 02/2017, é instituída a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento normativo a ser seguido pelas etapas e modalidades da EB, definindo entre outras questões, a organização de políticas educacionais voltadas para formação de professores/as. Considerando este aspecto, a resolução define em seu Art. 5º, §1º que

A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para

o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade. (MEC, 2017, p 5).

Neste sentido, para atender ao §8º do Art. 62º da LDB, a Lei nº 13.415/2017, no Art. 11º define o prazo de dois anos, contados da data de homologação da BNCC, para que sejam realizadas as adequações ao currículo da formação docente. A Resolução CNE/CP 2/2015 é revogada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, que dispõe sobre Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores de Educação Básica (BNC – Formação) e posteriormente entra em vigor a Resolução CNE/CP nº 1/2020, divulgando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada), com prazo limite para implementação de dois anos após sua publicação.

Esta última, em seu Art. 3º, menciona sobre as competências referenciadas na BNC – Formação Continuada, no qual é

[...] exigido do professor sólido conhecimento dos saberes constituídos, das metodologias de ensino, dos processos de aprendizagem e da produção cultural local e global, objetivando propiciar o pleno desenvolvimento dos educandos, têm três dimensões que são fundamentais e, de modo interdependente, se integram e se complementam na ação docente no âmbito da Educação Básica: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional. (MEC, 2020, p 2).

Em relação a política de formação, é possível destacar o Art. 5º que se refere as responsabilidades dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, indicando oito princípios norteadores a serem observados para implementação das ações para formação, em que o inciso IV aponta

IV - Reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional; a prática profissional; e o engajamento profissional. (MEC, 2020, p 3).

Já o Art. 7º aponta para as possibilidades de êxito da formação, considerando que

A Formação Continuada, para que tenha impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente, deve atender as características de: foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica. (MEC, 2020, p 4).

Com relação a formação em serviço, a Resolução CNE/CP nº 1/2020, indica que deve ocorrer em acordo com as necessidades específicas dos/as professores/as

em seu contexto de atuação profissional, com destaque para o Art. 12º ao evidenciar a importância de que a formação continuada em serviço “deve ser estruturada mediante ações diversificadas destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas” (MEC, 2020, p. 6). Este aspecto é complementado pelo Art. 13º, ao indicar um direcionamento de como deve ocorrer esta formação

A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61 da LDB. (MEC, 2020, p 6).

Tendo a intenção de contextualizar no texto a política nacional de formação continuada com base em seus marcos legais, é importante destacar também os caminhos percorridos pela RMEF relacionados a formação docente. Neste sentido, a partir de leituras dos documentos oficiais da SMEF, torna-se importante mencionar a seguir alguns aspectos legais que fundamentam seu percurso em relação ao atendimento as orientações e determinações nacionais sobre a valorização e formação docente.

Dentre seus indicativos legais, que propõe ações para qualificar a atuação de seus/as profissionais podem ser destacados a aprovação do Estatuto do Magistério Público (Lei nº 2.517/1986)<sup>7</sup> e o Plano de Vencimento e de Carreira do Magistério Público Municipal (Lei Municipal nº 2.915/1988<sup>8</sup>). No Artigo 2º da Lei Municipal nº 2.915/1988 e em sua complementar Lei nº 7674/2008, Parágrafo Único, que estabelecem a nova Tabela Salarial do Magistério, prevê a possibilidade do profissional da educação o avanço na carreira, atendendo à critérios de assiduidade e tempo de serviço, acesso e aperfeiçoamento.

Em seus documentos norteadores a SMEF evidencia a intenção em atender a legislação vigente, nacional, acerca da formação continuada dos/as profissionais da educação, pois compreende que

[...] formação continuada dos/das profissionais da educação que atuam na RMEF é parte integrante e essencial no processo de mudança e inovação

<sup>7</sup> Lei nº 2.517, de 19 de dezembro de 1986, que dá nova redação a Lei nº 1.811 de 14.09.81 Estatuto do Magistério Público Municipal de Florianópolis.

<sup>8</sup> Lei que institui o plano de vencimentos e de carreira do magistério público municipal e dá outras providências.

das práticas pedagógicas, bem como, no enfrentamento dos desafios no campo da educação na atualidade. (FLORINÓPOLIS, 2016, p. 15).

Enquanto ações de formação continuada para seus/as profissionais da educação e considerando a Lei Municipal nº 2.915/1988, a RMEF concede aos profissionais efetivos a possibilidade de continuidade dos estudos acadêmicos, com a liberação para aperfeiçoamento em nível *stricto sensu* para Mestrado e Doutorado, seguindo critérios do Decreto nº 12.674/2014, posterior ao Decreto nº 6.554/2009<sup>9</sup>. No decorrer da vigência destes decretos, a SMEF oportunizou de acordo com a disponibilidade e relevância, a possibilidade dos/as profissionais em educação frequentarem PPGs de diferentes IES, privadas e públicas.

Por manter estas políticas de incentivo ao aprimoramento profissional, por estar a serviço do sistema público de ensino e ter proximidade territorial com IES públicas e privadas, a SMEF também constitui-se como campo de pesquisa aos licenciados ou não, bem como, para pesquisadores externos<sup>10</sup>.

Neste sentido, ao longo dos anos, as UEs, Núcleos de Educação de Jovens e Adultos e setores internos dessa secretaria, tornaram-se foco e campo de estudo de pesquisadores/as que solicitaram autorização para realização de estudos e coleta de dados.

Além da possibilidade de cursar o mestrado e doutorado, existe para todos/as os/as profissionais em educação da RMEF, a possibilidade de participar de cursos e eventos de formação continuada em serviço, ofertados pela secretaria por meio das Diretorias (Educação Infantil e Educação Fundamental) e suas UEs, em momentos destinados a esse propósito. Essa oferta exige uma organização e planejamento de seus responsáveis no sentido de atenderem as necessidades docentes sobre novos conhecimentos, tecnologias e orientações nacionais, gerando momentos de reflexão de debate sobre seus impactos no cotidiano escolar.

É pertinente observar a preocupação com a formação continuada, sob essa ou outra denominação, já que vem de longa data sendo uma preocupação de políticas educacionais, de pesquisadores/as e dos/as próprios/as professores/as. Assim as questões e indagações continuam latentes e provocando ações, estudos e reflexões.

---

<sup>9</sup> Os Decretos nº 6.554/2009 e nº 12.674/2014 apresentam critérios para a concessão de Licença Aperfeiçoamento com Ônus para servidores efetivos da SMEF (o servidor mantém seus vencimentos).

<sup>10</sup> Compreende pesquisadores/as não profissionais da RMEF, correspondendo a profissionais de outras redes de ensino/órgãos e áreas de estudo (ex. Psicologia, Odontologia) que realizaram seus estudos de mestrado e doutorado no âmbito da SMEF, sem vínculo profissional com a mesma.

Dessa forma, a presente dissertação preocupou-se em compreender, como uma rede de ensino, cuja trajetória de ações e propostas de formação continuada se constitui como uma referência, pela continuidade, abrangência e definição de políticas e considerando o que revela os documentos legais aqui mencionados e a política de formação continuada para professores/as da RMEF, foram destacadas as seguintes questões problematizadoras: quais os indícios das ações de formação quanto ao retorno das pesquisas desenvolvidas no âmbito da RMEF? De que forma os conhecimentos acadêmicos<sup>11</sup> reverberam nas ações de formação continuada da RMEF quanto aos/as professores/as do EF? Quais as possíveis proposições quanto a essas ações de formação?

Ao apresentar esse contexto, foi necessário ir em busca de um caminho que pudesse conduzir o estudo de forma a responder as questões levantadas, no sentido de atender aos objetivos a seguir relacionados.

### 1.3 OBJETIVOS DE PESQUISA

Considerando a política nacional para a formação docente, com destaque para a formação continuada da RMEF, com olhar voltado para as ações formativas planejadas e desenvolvidas para professores/as do EF pretende-se como objetivo central:

- Analisar a participação dos/as pesquisadores/as mestres/as e doutores/as que realizaram seus estudos nas Unidades Educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, frente as ações de formação continuada dos/as professores/as do Ensino Fundamental, desenvolvidas no período de 2010 a 2020.

Diante desse interesse mais amplo, foram elaborados os objetivos específicos:

- Contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental;

- Mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formador da rede de ensino pesquisada, com área de interesse

---

<sup>11</sup> Para o estudo desenvolvido, compreende-se como conhecimentos acadêmicos aqueles adquiridos ao longo do processo formativo no PPGE, envolvendo os estudos para a pesquisa e para as disciplinas, complementados por participação em seminários, congressos e palestras, de forma a possibilitar sua contribuição com temáticas em futuras formações para professores(as) da rede pesquisada.

para o Ensino Fundamental e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020;

- Identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertados na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental;
- Refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do Ensino Fundamental;
- Sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo Ensino Fundamental da Rede de Ensino pesquisada.

#### 1.4 JUSTIFICATIVA PARA O ESTUDO

A pesquisa em educação a partir dos estudos desenvolvidos com amparo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vem se desenvolvendo nacionalmente nas universidades e institucionais parceiras, abrangendo aspectos políticos, sociológicos, psicológicos, culturais, administrativos dentre outros. Nas últimas décadas aproximou-se das questões educacionais escolares procurando abordar questões de currículo, processos/dificuldades de aprendizagem, avaliação escolar e formação de professor/a. Nesse sentido, os/as pesquisadores/as estão constantemente em busca de conhecimentos sobre o objeto de estudo, que ultrapasse como define Gatti (2010, p. 9) “nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos”.

Segundo Gatti (2010) ao fazer pesquisa se está colaborando para construir o que compreendemos como ciência, elaborando uma mescla de conhecimento para o entendimento mais detalhado e específico daquilo que se revela duvidoso ou desorganizado no campo dos estudos científicos. Se encaminha na intenção de tentar explicar, esclarecer e detalhar algo, com a percepção de que não há certezas e definições que possam ser compreendidas como verdades absolutas.

Refletindo sobre o que a autora aponta, ao realizar um estudo no campo da pesquisa educacional e tendo o desejo de pesquisar sobre a participação de pesquisadores/as, mestres/as e doutores/as, na formação continuada de professores/as do EF da RMEF, é importante descrever e contextualizar as ocorrências das pesquisas dos PPGs na mesma rede de ensino. Dessa forma,

apontar os fatos que despertaram o interesse por retornar a academia em busca de novos saberes.

Com a criação da Gerência de Formação Continuada (GFC), a SMEF passa a contar com um setor interno responsável por atender as solicitações de ações formativas oriundas das IES e o acompanhamento da frequência nos PPGs dos/as profissionais em licença aperfeiçoamento. Utilizou-se para esse acompanhamento, de 2009 a 2014, o Decreto nº 6.554/2009 com critérios específicos. No entanto, nesse documento não havia a obrigatoriedade do profissional licenciado em fazer parte do Catálogo de Dissertações de Teses e do Banco de Dados do Professor Formador, sendo que nesse período, os/as pesquisadores/as eram incluídos por adesão a partir da solicitação da GFC.

O compromisso do/a profissional licenciado em fazer parte destes documentos foi previsto com o novo Decreto nº 12.674/2014, tornando obrigatória sua inclusão. Entretanto, o decreto não englobava os/as pesquisadores/as externos/as e para contemplá-los/as, a gerência alterou a Portaria nº 116/2012 que orientava sobre as pesquisas na RMEF, passando a vigorar também a Portaria nº 076/2014, unificadas pela Portaria nº 236/2020<sup>12</sup>. Desta maneira, o número de pesquisadores/as incluídos nesses documentos obtém um significativo acréscimo.

Enquanto profissional da RMEF há 25 anos e atuando na GFC desde 2012, venho participando e acompanhando diversos cursos, eventos, seminários e fóruns de formação continuada ofertados pelas Diretorias de Ensino e atualmente conhecendo na prática as atribuições da gerência, passei a pensar sobre a participação dos/as pesquisadores/as incluídos no Banco de Dados do Professor Formador como formadores/ministrantes das atividades formativas promovidas pela SMEF.

Outro fator que contribui para despertar o interesse pela pesquisa se refere aos documentos legais nacionais que definem/orientam a política de formação continuada a ser planejada e desenvolvida pelos sistemas de ensino federal, estadual e municipal mencionados anteriormente.

---

<sup>12</sup> A Portaria nº 236/2020 estabelece orientações à realização de pesquisa e extensão no âmbito da SMEF e suas Unidades Educativas. Disponível em <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=formacao+continuada&menu=7&submenuid=255>. Acesso em 05 out. 2020.



A partir dessa compreensão, surgiu a intenção de investigar em que proporção os/as pesquisadores/as incluídos no Banco de Dados do Professor Formador são formadores/ministrantes das atividades de formação continuada planejadas para docentes do EF, compreendendo o período de investigação de 2010 a 2020. Esse recorte temporal corresponde ao início das atividades da Gerência de Formação Continuada, responsável por atender as solicitações de pesquisa e organização do documento Banco de Dados do Professor Formador.

A relevância da pesquisa justifica-se, além de um panorama da participação dos/as pesquisadores/as nas formações, também pela possibilidade de sugerir ações que potencializem a participação desses na formação dos/as professores/as do EF da SMEF, contribuindo assim, com seus conhecimentos científicos na ação teórica e prática dos/as participantes. A contribuição desta temática surge positivamente a exemplo da dissertação de Velloso<sup>13</sup>, pedagoga do Centro de Ensino Bombeiro Militar (CEBM) do Corpo de Bombeiros Militar de Santa Catarina, que ao cursar o PPGE/UFSC investigou entre 2017/2018 a política da RMEF de liberação para aperfeiçoamento, objetivando “analisar a política de incentivo à formação continuada dos professores da RMEF para cursarem a pós-graduação *stricto sensu*” (VELLOSO, 2018, p. 31), além de possibilitar a investigação para novas problemáticas de pesquisa e ampliação da parceria já existente entre RMEF e IES na formação dos profissionais da educação.

Compreendendo a formação continuada como uma das ações das políticas públicas para a educação, no que tange o incentivo aos/as professores/as cursarem os PPGs *stricto sensu*, Velloso (2018) traz sua contribuição ao apontar e analisar no estudo realizado os embates, debates e conquistas dos/as professores/as no sentido de terem a possibilidade de cursar o Mestrado e Doutorado e também avançar no plano de carreira, destacando

Interessa-nos, portanto, essa materialização de intenções, ou seja, um estudo com enfoque e compreensão das definições orientadas pela legislação vigente, tendo em vista que, os documentos oficiais, supostamente tratam de demandas da sociedade. Sendo assim, a formulação de políticas públicas é uma questão atual, e se apresenta como objeto de investigação pertinente para o sistema educacional, político e social. (VELLOSO, 2018, p 37).

---

<sup>13</sup> A dissertação de Velloso faz parte da busca realizada na Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES.

Outra pesquisa que dialoga sobre a formação continuada em serviço, enquanto investimento das políticas públicas em educação, é a tese de Dias<sup>14</sup> (2017), professora auxiliar efetiva do EF da RMEF, que ao cursar entre 2014 a 2017 o PPGE/UFSC, realizou em seu estudo uma análise das propostas de formação do município de Florianópolis (2000 – 2013) e as reformas educacionais nacionais voltadas para a formação continuada, tendo como objetivo

Identificar que sujeito professor é constituído por meio dos discursos que normatizam a política nacional de formação continuada de professores, a apreensão desse discurso em âmbito municipal e os elementos do governo de si que operam como táticas de agenciamento e resistência docente. (DIAS, 2017, p. 11).

Nesse sentido o estudo contribui para a intenção de pesquisa desenvolvida, pois faz apontamentos importantes sobre os discursos dos documentos consultados de maneira a evidenciar a importância atribuída a formação dos/as professores/as enquanto gestão pública, concluindo entre outros aspectos que

A atual política de formação docente é a expressão de uma nova configuração que pretende repaginar a formação para o trabalho. Nesse sentido, as reformas educacionais são concebidas como territórios estratégicos para a consolidação de mudanças na esfera social, política e econômica e integram um amplo conjunto de procedimentos de caráter disciplinar, tendo em vista as práticas de governo. (DIAS, 2017, p. 233).

Partindo das leituras aqui apresentadas, que englobam os documentos vigentes sobre a formação continuada da rede de ensino estudada, associada ao número expressivo de pesquisas desenvolvidas na mesma e a documentação verificada (banco de dados e documentos da legislação vigente), ressalta-se a possibilidade de que os resultados encontrados possam trazer elementos para discussões de novas contribuições a formação continuada ofertada aos/as docentes do EF do campo estudado. Isto posto, demonstra que o campo de pesquisa apresenta uma organização estrutural que oportuniza aos/as pesquisadores/as desenvolverem diferentes intenções de estudo, colaborando e compartilhando assim com suas reflexões acerca do que é vivenciado pelos/as profissionais que compõe a rede de ensino.

---

<sup>14</sup> Tese encontrada no Catálogo de Dissertações e Teses – Pesquisador, da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. Disponível em <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=catalogo+de+dissertacoes+e+teses+++pesquisador> – Acesso em ago. 2020.

## 2 SEGUINDO O CAMINHO.... CONTATO COM ESTUDOS E AUTORES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Visando buscar conhecimentos e saberes científicos que uma pesquisa no campo da educação exige do/a investigador/a e que tem como ponto de partida diversos questionamentos e uma problematização, acompanhada de objetivos e justificativa, o caminho a ser trilhado seguiu no sentido de levantar e analisar material bibliográfico que trouxesse subsídios para a compreensão dos conceitos e contribuição na interpretação coerente dos dados no decorrer e ao final da pesquisa.

Dessa forma, esta seção está organizada em dois subitens, o primeiro com um levantamento temático de pesquisas/produções relativas ao tema, e o segundo composto por um estudo teórico com base em autores que estudam e pesquisam a temática.

### 2.1 ANTECEDENTES DA PESQUISA

Com a intenção de obter bases para a pesquisa foi realizado um levantamento, considerando: a pesquisa no campo da educação com foco nas contribuições para a EB, e por consequência, para essa pesquisa, na formação continuada para o EF.

O levantamento foi realizado a partir do objeto de pesquisa e para iniciar esse trabalho utilizou-se como primeiro descritor “formação continuada docente” em plataformas de busca conhecidas: *Google Scholar*, *Scielo*, Catálogo de Dissertações e Teses Capes, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>15</sup>, além das edições da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), Região Sul (2016, 2018, 2020/2021) e Nacional (2017, 2019, 2021).

É importante iniciar o relato das informações sobre essa busca, destacando a relevância das pesquisas de dissertação e tese encontradas nas plataformas da

---

<sup>15</sup> Google Scholar (Google Acadêmico em Português é uma plataforma de busca virtual de acervo de diferentes publicações científicas com acesso livre). Scielo (é uma plataforma de busca digital, com acesso a periódicos científicos, artigos e relatórios, por meio de lista de títulos ou assuntos). Catálogo de Dissertações e Teses Capes (plataforma que disponibiliza informações sobre as dissertações e teses desenvolvidas nos programas de pós-graduação do país). Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD (o Inst. Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia desenvolveu e coordena a BDTD que integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa).

CAPES e BDTD, uma vez que os estudos trouxeram resultados e análises que auxiliaram na proposta de pesquisa, onde se destacaram as pesquisas agrupadas na terceira categoria, mencionada mais adiante.

Após uma leitura prévia dos quinze artigos encontrados no *Google Scholar* e *Scielo*, foram selecionados dez textos sobre a formação continuada como temática central. Verificou-se no entanto, não haver uma relação próxima com os questionamentos e objetivos de pesquisa, entretanto, colaboraram para a compreensão dos conceitos que compõe o estudo. No quadro abaixo, segue a relação de artigos, descritos a partir do título e *qualis*<sup>16</sup>, palavras-chave e fonte, que tiveram como centro de atenção a formação continuada docente voltada para o EF.

---

<sup>16</sup>Qualis-Periódicos – utilizado para classificar a produção científica dos programas de pós-graduação publicada em periódicos científicos, apresentando a qualidade dos artigos e outras produções, a partir da análise de qualidade dos veículos de divulgação. (<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/infocapes/infocapes-edicao-17-marco-2020>).

\*Plataforma Sucupira – plataforma que disponibiliza informações do Qualis-Periódicos com referência as classificações de revistas consolidadas no Triênio 2010-2012 e Quadriênio 2013-2016. (<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira>).

\*\*“Novo” Qualis-Periódicos – segundo recomendações do relatório da Comissão Especial de Acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), com nova metodologia de avaliação com base em indicadores bibliométricos que permitem uma comparação entre as áreas de avaliação. A nova classificação dos periódicos está estruturada em nove estratos (A1 à A4, B1 à B4 e C). (<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-melhora-ferramentas-de-avaliacao-da-pos-graduacao>).  
 Lista preliminar consultada  
 ([https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/67/o/Qualis\\_novos.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/67/o/Qualis_novos.pdf)).

Quadro 1 – Banco de Buscas – Artigos selecionados

<b>Banco de dados: artigos – Google Scholar e Scielo</b> <b>Período: de 2005 a 2019</b> <b>Descritores de busca: Formação continuada docente</b>		
<b>Periódico</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Publicação</b>
Revista Brasileira de educação Qualis A1* e A1**	Educação continuada. Política educacional. Legislação educacional. Formação de professores. Educação a distância	GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. <b>Revista Brasileira de Educação</b> . v. 13 n. 37 jan./abr. 2008
Revista Diálogo Educacional Qualis A2* e A2**	Formação de professores. Pesquisa coletiva. Formação continuada	ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. <b>Revista Diálogo Educ.</b> , Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010
Revista Educação Unisinos Qualis A2* e A2**	Formação continuada. Professor iniciante. Inserção à docência.	ANDRÉ, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. <b>Educação Unisinos</b> , vol. 19, nº 1, janeiro-abril, 2015, p. 34-44 Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo, RS
Cadernos Cedes Qualis A1* e A1**	Formação de professores. Formação inicial. Formação continuada. Educação permanente.	CASTRO, Marcelo M. C. e, AMORIM, Rejane M. de A. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. <b>Cadernos Cedes</b> , Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan.-abr., 2015
Cadernos Cedes Qualis A1* e A1**	Formação continuada. PNE. Políticas educacionais. Trabalho docente.	MAGALHÃES, Lígia Karam C. de, AZEVEDO, Leny C. S. Souza. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. <b>Cadernos Cedes</b> , Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015
Revista e-curriculum Qualis A2* e A2**	Paulo Freire. Políticas e práticas de currículo. Gestão. Formação de educadores. Educação de jovens e adultos.	SAUL, Ana M. Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção. <b>Revista e-Curriculum</b> , São Paulo, v.14, n.01, p. 09 – 34 jan./mar.2016
Educar em Revista Qualis A1* e A1**	Paulo Freire. Formação de Educadores. Formação Permanente. Cátedra Paulo Freire da PUC-SP	SAUL, Ana M. e SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. <b>Educar em Revista</b> , Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016
Revista Educação & Formação Qualis B2* e B1**	Formação continuada dos professores. Prática pedagógica. Teoria da atividade.	MORORÓ, L. A influência da formação continuada na prática docente. <b>Educação &amp; Formação</b> , Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 36-51, jan. 2017
Revista Educação & Formação Qualis B2* e B1**	Educação. Sociedade. Formação Continuada.	JUNGES, Fábio César; KETZER, Charles Martin; OLIVEIRA, Vânia M. A. de. Formação continuada de professores: saberes ressignificados e práticas docentes transformadas. <b>Educação &amp; Formação</b> , Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 88-101, set./dez. 2018
Revista Educação & Realidade Qualis A1* e A1**	Complexo de Formação de Professores. Formação de Professores. Metamorfose da Escola. Modelo Escolar. Profissão Docente	NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. <b>Revista Educação &amp; Realidade</b> , Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2020).

Ao dar início as leituras dos materiais apresentados acima, a análise foi direcionada para a proposta de cada artigo, observando o objetivo dos/as autores/as com a produção. A partir desse primeiro olhar, é importante considerar que os mesmos trouxeram contribuições para a compreensão do significado de formação continuada com percepções de análise semelhantes, mas cada qual acentuando seu propósito de estudo.

Sobre os aspectos do desenvolvimento da formação continuada, no artigo Gatti (2008) vem discutindo a caminhada do processo em anos anteriores. Apresenta sua compreensão do percurso da formação continuada nos anos 2000, amparada na legislação e nos programas elaborados para atender a gestão pública nacional e a organismos internacionais, principalmente no que tange a formação inicial, pós-graduação *lato sensu* e continuada, deixando amostra sua preocupação com o futuro da formação continuada, pois os desafios estão presentes no cotidiano da atuação docente.

No texto seguinte Alvarado-Prada, L. Freitas e T. Freitas (2010) procuraram apresentar o estudo com foco em dados de pesquisas realizadas e atividades de formação continuada desenvolvidas com professores/as escolares para fundamentar suas análises referente a temática formação continuada.

Destacaram como positivo o fato de que a docência carrega consigo uma longa jornada de formação, dada a trajetória em busca do conhecimento desde seu início escolar. Essa experiência formativa auxilia o/a docente na leitura de seu cotidiano profissional e suas necessidades relacionadas ao conhecimento prático e científico, sendo o ambiente de atuação o principal local de formação e desenvolvimento de ações pedagógicas pautadas no estudo. Enquanto formação continuada concebem que ao longo das décadas o país não priorizou os/as professores/as como parte fundamental deste processo, tratando esses momentos como espaços para atender as políticas governamentais (Alvarado-Prada, L. Freitas e T. Freitas, 2010).

Como descreveu no artigo, Alvarado-Prada e seus colaboradores em parceria com Oliveira, desenvolveram entre 2003 a 2008 o estudo “Ações de formação continuada de professores desenvolvidas em municípios na região de Uberada”. Tal pesquisa revelou dados sobre o pensamento dos docentes em relação a formação planejada e executada, revelando o interesse por oficinas, palestras e seminários, embora tenham apontado os últimos formatos como cansativos e repetitivos, tendo

seus/as formadores/as conhecimento insuficiente sobre a realidade escolar. Evidenciaram também o caráter impositivo dos encontros por parte poder público, distante dos interesses dos/as participantes, o desejo pela interação e troca de experiências, atividades dinâmicas e discussão sobre a sala de aula. Frente a esses aspectos, é possível reconhecer assim como apontaram os/as pesquisadores/as, que a falta de interesse e participação efetiva dos/a professores/as nestes encontros é evidente, pois sentem-se desestimulados em função da ausência do reconhecimento de sua condição profissional.

No intuito de colaborar com a formação continuada mais articulada com os/as professores/as em uma perspectiva de pesquisador/a, o artigo aponta como caminhos metodológicos a pesquisa coletiva e formação em serviço, em uma abordagem de pesquisa-formação. A metodologia proposta implica na valorização dos conhecimentos dos/as professores/as, no desenvolvimento de habilidades de comunicação, tendo por objetivo a construção coletiva com base em sua realidade e necessidades.

O artigo de André (2015) revelou a análise de contexto das políticas de formação continuada e apresentou aspectos levantados a partir da pesquisa coordenada por Gatti (2011) envolvendo 15 secretarias de educação, estaduais e municipais, do país. O objetivo do estudo foi visitar estas secretarias para captar informações de seus processos de formação continuada, tendo uma representatividade regional, utilizando como fonte de coletas de dados entrevistas com seus representantes e documentos *online* e impressos.

Como resultado, a pesquisa apontou que a formação continuada apresenta um propósito formativo que está voltado principalmente para o/a professor/a e abrange as mesmas estratégias de realização: palestras, oficinas, cursos de curta e longa duração, presencial ou a distância. Apresentou como aspecto limitador o não acompanhamento do alcance da proposta no cotidiano do espaço escolar e um olhar cuidadoso para as formações relacionadas a proposta curricular, fato positivo, mas que está normalmente atrelado aos resultados das avaliações externas, o que gera muitas dúvidas. A pesquisa destaca ainda ser fundamental que os/as professores/as participem do processo de planejamento, organização e execução das formações, sendo atuantes e autônomos em seu caminhar formativo; que tenham atenção a formação continuada para professores/as iniciantes assim como iniciativas para aproximar universidade e escola, formando uma parceria que diminua a distância

entre o espaço de pesquisa e conhecimento científico e o local de efetiva atuação profissional.

Na produção de Castro e Amorim (2015) “A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida”, a intenção foi discutir o conceito de formação continuada com base em escritos de autores como Canário (2013), Nóvoa (1988, 1992) e Freire (1993, 1996, 1997, 2000, 2001, 2003), no sentido de modificar a compreensão de que esses sejam momentos de treinamento que culminam com propostas gestoras de aligeirar a formação como algo pronto e acabado. O texto trouxe uma análise do conceito de formação continuada descrito em documentos a partir da LDB 9394/96, revelando concepções relacionadas a atuação profissional.

Concluem o artigo considerando que para superar a compreensão de formação continuada como momentos de reciclagem e capacitação, os sujeitos deste processo devem assumir um papel ativo e decisivo em sua formação. Defendem também um cuidado mais atento a formação inicial, tanto no aspecto político da atuação das universidades quanto no pedagógico enquanto experiência.

O texto de Magalhães e Azevedo (2015) compartilhou a discussão sobre a relação da formação continuada com o que é proposto nas metas 15 e 16 do atual PNE e considerou a atuação da LDB nº 9394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, tendo realizado um resgate nacional da temática relacionada as questões políticas, econômicas e sociais com o PNE frente ao cenário mundial. Alertaram sobre o aspecto mercadológico da formação continuada, dando ênfase a modelos prontos embasados nas competências em detrimento da atuação autônoma do/a professor/a em seu fazer pedagógico e formação ao longo da atuação profissional, retomando para esta discussão Freire (1996) e Gramsci (1991).

As autoras, Magalhães e Azevedo (2015), ao discutirem as implicações da lei no trabalho docente defendem uma formação continuada como aspecto importante da formação no decorrer da carreira profissional utilizando-se de mecanismos que agreguem o conhecimento científico, pesquisas e produções da área e possibilidades de novos cursos que atendam às necessidades de práticas pedagógicas mais próximas ao contexto em que o/a professor/a atua, complementando a formação inicial.



Já o artigo de A. M. Saul e A. Saul (2016) apresentou a proposta de formação de Paulo Freire tendo referência no pensamento contra hegemônico com o propósito de reação crítica aos modelos existentes para formação docente e trouxeram autores/as como: Nóvoa (1995), Marcelo (2013), Imbernón (2010), Celani (1988) e Candau (2017).

A segunda parte do artigo foi desenvolvida a partir da pesquisa “Teoria e prática de Paulo Freire” e conforme os/as autores/as do trabalho, Freire discute conceitos relacionados à diálogo, relação teoria-prática, construção do conhecimento e democratização, procurando elaborar suas concepções de saber fazer docente, ensinar-aprender e formação de educadores. Para os/as autores/as a pesquisa demonstrou a potência do pensamento de freireano para a formação inicial e continuada, dando indicativos de aproximação de Freire com outros/as autores/as para dialogar sobre conceitos fundamentais à educação. Apontaram ainda que formações baseadas na perspectiva de Freire oportunizam os/as participantes a apropriação de novos conhecimentos e ao recriar e materializar novos conceitos pautados neste pensamento é possível elaborar novas compreensões e conservar a coerência dos fundamentos freireanos. O estudo também concluiu a importância da formação docente como possibilidade de pesquisar soluções para os dilemas atuais da própria formação docente, fazendo a crítica da própria prática. (A. M. Saul e A. Saul, 2016).

Colaborando com esses achados, A. M. Saul (2016) ao dar continuidade aos estudos empíricos e análise de dissertações e teses sobre o legado de Freire, apontou que, em relação a formação de professores/as, as ações formativas embasadas nesta pedagogia possibilitam a seus/as participantes a elaboração de novos conhecimentos e articulação de práticas pedagógicas com os conceitos desenvolvidos nestes momentos de estudo.

Na produção de Mororó (2017) a intenção foi discutir de que forma a formação continuada influencia ou não a prática docente procurando compreender quais os possíveis aspectos que a determinam, tendo como base de análise entrevistas e observações realizadas em sala de aula com um grupo de professoras que participaram da formação continuada sobre alfabetização ofertada pela Secretaria de Educação Municipal de um município do interior da Bahia.

Neste contexto, Mororó (2017) a partir da pesquisa realizada, defendeu a importância da formação continuada aos/as docentes, com o objetivo de possibilitar

novos conhecimentos, percepções e relações com o “mundo real”, uma vez que identificou uma centralidade da formação em conteúdo específico e um distanciamento da prática pedagógica. Segundo seu estudo a relação de teoria e prática devem partir de categorias que possibilitem a compreensão de conceitos de cotidiano e não cotidiano, consciência e autonomia e por último, significado e sentido. Ao concluir a pesquisa, a autora indicou que a formação continuada tem um papel fundamental para os/as professores/as, no entanto, tal formação deve promover a ruptura com formas de pensamento cotidianas, não sendo uma forma de repasse de teorias que reforçam a dependência do/a professor/a. Também ressaltou o valor positivo da formação continuada ser realizada em parceria com as universidades em uma troca de conhecimento científico com a experiência. Neste sentido, é valioso o pensamento de Nóvoa (2019) quando menciona que a universidade não deve se sobrepor as escolas, mas sim, estar ao lado dessas para propor soluções as suas necessidades.

Seguindo as leituras, Junges, Ketzer e Oliveira (2018) procuraram responder ao questionamento: quais são as transformações percebidas pelos professores em sua prática docente frente aos cursos de formação continuada? Para isso desenvolveram uma pesquisa com grupos de professores/as em quatro municípios do Rio Grande do Sul, tendo como interesse a reflexão sobre os modelos de formação para docentes, trazendo para discussão autores como Tardif, Lessard e Lahaue (1991), Zeichner (1998). Para fundamentar o artigo, utilizaram, além dos mencionados, de Imbernón (2006), Roldão (2007), Nóvoa (1992), Gohn (2003), Bazarra, Casanova, Ugarte (2008), Ramos (2001), Saviani (2009).

Concluíram o artigo ao descrever que os resultados encontrados podem colaborar no sentido de valorizar o espaço de formação. Destacaram ainda o desejo dos/as participantes por momentos de formação que contemplem formas inovadoras de desenvolvimento e possibilidade de serem ouvidos/a em suas necessidades e práticas cotidianas, além de que, as formações devem ser constantemente repensadas para atender a demanda do/a professor/a de cada município pesquisado.

No texto de Nóvoa (2019) foram apresentados alguns aspectos reforçando a importância da formação continuada e discorrendo as consequências das mudanças dos próximos anos para a educação e também a formação dos professores. Fez uma análise das políticas educacionais e organização escolar, formação de professores/as, finalizando com a descrição das ações desenvolvidas pelo “Complexo de Formação

de Professores” (UFRJ). Esses aspectos, segundo o autor, são fundamentais para que se compreenda a formação histórica do modelo escolar datado desde o séc. XIX e que até hoje é a base para nossa forma de fazer e pensar a educação. Em seu escrito, fez uma defesa em prol de uma transformação na escola, a qual chama de “metamorfose”, uma mudança na forma de organização escolar, novos ambientes e possibilidades de viver novas experiências. Destacou também a importância de se fortalecer a formação de professores/as em parceria com as universidades, aproximando professores/as de EB e ES, a exemplo do trabalho mencionado desenvolvido pela UFRJ.

Ao finalizar esta etapa de leituras, torna-se fundamental evidenciar o caráter construtivo, a compreensão sobre a formação continuada e sua importância para o fortalecimento da atuação do/a professor/a em seu contexto, pois é compreensível que a temática se mantenha como foco de estudos de pesquisadores/as e autores/as. Essa compreensão se deve ao fato de que os textos analisados carregam consigo uma importante abordagem sobre a formação continuada, pois cada autor/a revelou a partir de estudos, o significado e relevância do tema para o campo educacional. Nesse sentido, é perceptível o quanto estudos relacionados ao tema não se esvaziam de indagações e intenções de continuidade de análises e elaboração de novos conhecimentos.

Assim, se espera que a pesquisa pretendida possa encontrar dados que se aproxime aos estudos apresentados, pois embora com diferentes objetivos, metodologias aplicadas e análise dos dados, foi possível perceber e compreender que os/as autores/as finalizaram suas produções destacando elementos que demonstram a importância da formação continuada para os/as participantes, principalmente em relação a importância do protagonismo dos/as professores/as e a necessidade do conhecimento científico, teórico e metodológico estar vinculado as demandas dos/as profissionais.

Outra fonte de busca de artigos relacionados a formação continuada foram as publicações das edições 2016, 2018 e 2020/2021 da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd), Região Sul.

Foram selecionados trabalhos apresentados no eixo 06 “Formação de professores” utilizando o descritor “Formação continuada e Ensino fundamental” e análise inicial dos itens título, resumo e palavras-chave, apresentados no quadro abaixo.

Quadro 2 – Banco de Buscas – Artigos públicos na ANPEd Sul

<b>XI ANPEd SUL/2016 – “Educação, movimentos sociais e políticas governamentais”</b> <b>Eixo temático 06 – Formação de professores</b> <b>Descritor: formação continuada x ensino fundamental</b> <b>Localização: título, resumo e palavras-chave</b>		
<b>Artigo</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Publicação</b>
Formação Continuada de Professores(as): possibilidades de pensar este processo formativo à partir da análise da realidade do Brasil e de Portugal	Formação Continuada. Processo Formativo. Brasil. Portugal.	ANDRADE, Elisabete e TRASEL, Bruna B. Formação Continuada de Professores(as): possibilidades de pensar este processo formativo à partir da análise da realidade do Brasil e de Portugal. <b>XI ANPEd SUL</b> – UFPR, Curitiba - PR, julho/2016
Programa de formação continuada na perspectiva metacognitiva	Formação continuada. Professores. Metacognição. Educação Básica.	PORTILHO, Evelise M. L.; BATISTA, Giovani de P. e BLANCHET Ana Claudia. Programa de formação continuada na perspectiva metacognitiva. <b>XI ANPEd SUL</b> – UFPR, Curitiba - PR, julho/2016
A influência do pacto nacional pela alfabetização na idade certa na formação continuada dos professores paranaenses	Formação continuada. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Professores.	GUIDI, Janete A. e AUADA, Viviane G. C. A influência do pacto nacional pela alfabetização na idade certa na formação continuada dos professores paranaenses. <b>XI ANPEd SUL</b> – UFPR, Curitiba- PR, julho/2016
Análise da formação docente para diversidade cultural na escola básica: as novas dimensões do trabalho pedagógico	Preconceitos. Culturas Escolares. Prática docente. Interculturalidade.	BUZATTO, Odete do R.; HAGEMEYER, Regina C. de C. Análise da formação docente para diversidade cultural na escola básica: as novas dimensões do trabalho pedagógico. <b>XI ANPEd SUL</b> – UFPR, Curitiba- PR, julho/2016
<b>XII ANPEd SUL/2018 – “Educação, democracia e justiça social”</b> <b>Eixo temático 06 – Formação de professores</b> <b>Descritor: formação continuada x ensino fundamental</b> <b>Localização: título, resumo e palavras-chave</b>		
<b>Artigo</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Publicação</b>
A formação continuada de professores e as questões de gênero/raça e diversidade sexual: limites e possibilidades nas práticas docentes	Formação continuada de professores. Práticas pedagógicas. Relações de gênero. Diversidade sexual.	MARTINS, Aline M. <b>A formação continuada de</b> professores e as questões de gênero/raça e diversidade sexual: limites e possibilidades nas práticas docentes. <b>XII ANPEd SUL</b> – UFPR, Porto Alegre- RS, julho/2018
Formação continuada de professores e o currículo: um elo de transformação para além dos conteúdos obrigatórios	Formação continuada de professores. Currículo. Conteúdos obrigatórios. Prática docente.	MATOS, Gislaine A. de. Formação continuada de professores e o currículo: um elo de transformação para além dos conteúdos obrigatórios. <b>XII ANPEd SUL</b> – UFPR, Porto Alegre - RS, julho/2018
Formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a na perspectiva freireana	Coordenação pedagógica. Formação continuada. Pedagogia freireana.	SARTORI, Jerônimo. Formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a na perspectiva freireana. <b>XII ANPEd SUL</b> – UFPR, Porto Alegre- RS, julho/2018
Formação continuada para o coordenador pedagógico: movimentos, possibilidades e limites	Coordenador Pedagógico. Formação Continuada. Teoria e Prática	GAIO, Victoria Mottim e CARTAXO, Simone R. Manosso. Formação continuada para o coordenador pedagógico: movimentos, possibilidades e limites. <b>XII ANPEd SUL</b> – UFPR, Porto Alegre- RS, julho/2018

A relevância do trabalho do coordenador pedagógico na formação continuada de professores em âmbito escolar	Ressignificação. Coordenador Pedagógico. Redimensionamento. Formação continuada.	FABRIS, Márcia. A relevância do trabalho do coordenador pedagógico na formação continuada de professores em âmbito escolar. <b>XII ANPEd SUL</b> – UFPR, Porto Alegre- RS, julho/2018
<b>XIII ANPED SUL/2020 – “Educação: direito de todos e condição para democracia”</b> <b>Eixo temático 06 – Formação de professores</b> <b>Descritor: formação continuada x ensino fundamental</b> <b>Localização: título, resumo e palavras-chave</b>		
<b>Artigo</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Publicação</b>
A construção coletiva dos saberes docentes na formação continuada de professores em perspectiva histórico-social	Formação continuada de professores. Saberes docentes. Prática pedagógica. Catarse.	KOCHE, Susi Couto. A construção coletiva dos saberes docentes na formação continuada de professores em perspectiva histórico-social. <b>XIII ANPEd SUL</b> – FURB, Blumenau-SC, março/2021
Saberes docentes e a formação continuada dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Veranópolis/RS	Saberes Docentes. Formação Continuada. Professores. Anos Iniciais. Ensino Fundamental	FRANCIO, Alana. Saberes Docentes e a Formação Continuada dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Veranópolis/RS. <b>XIII ANPEd SUL</b> – FURB, Blumenau-SC, março/2021
Refletindo sobre a formação continuada de professores	Formação Inicial e Continuada. Saberes Docentes. Prática Docente.	CORRÊA, Cristiane S., GOSS, Lucia H. M. Refletindo sobre a formação continuada de professores. <b>XIII ANPEd SUL</b> – FURB, Blumenau-SC, março/2021
Formação continuada para professores: ênfase discursivas		MANFROI, Iloni Frey; GRAFF, Patrícia. Formação continuada para professores: ênfase discursivas. <b>XIII ANPEd SUL</b> – FURB, Blumenau-SC, março/2021
Desafios e possibilidades do coordenador pedagógico no processo de formação continuada	Coordenado Pedagógico. Formação Continuada. Função Formativa	NAGEL, Jaqueline S. de O., ENS, Romilda T. e WITHERS, Simone W. <b>Desafios e possibilidades do coordenador pedagógico no processo de formação continuada.</b> <b>XIII ANPEd SUL</b> – FURB, Blumenau-SC, março/2021

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2021).

A edição da XI ANPEd Sul/2016 abordou como temática geral “Educação, movimentos sociais e políticas governamentais”, sendo que no eixo formação de professores/as foram apresentados 73 trabalhos. Na busca realizada de acordo com o descritor definido, foram selecionados 04 trabalhos que trataram de acordo com seus objetivos sobre a formação continuada para professores/as do EF.

Andrade e Trasel (2016), no trabalho “Formação Continuada de Professores(as): possibilidades de pensar este processo formativo à partir da análise da realidade do Brasil e de Portugal” trouxeram contribuições para as pesquisas existentes acerca da formação continuada e para incentivar a outras maneiras de pensar esse processo de formação dos/as professores/as, tendo como indicativos para a pesquisa os dilemas da realidade em relação as definições e compreensões

sobre a formação continuada e como campo de pesquisa a participação de professores/as da EB e ES no Brasil e em Portugal. O estudo revelou a necessidade de que os/as professores/as sejam percebidos como sujeitos capazes de produzir criticamente sua prática pedagógica e metodologias de trabalho de maneira autônoma no decorrer de sua formação continuada. Outro aspecto evidenciado foi a necessidade que as condições estruturais das instituições sejam pensadas para atender a demanda da ação formativa e que os/as professores/as tenham possibilidades de desenvolver-se no campo teórico, intelectual e profissional.

Seguindo neste caminho de pesquisa na EB, Portilho, Batista e Blanchet (2016) na produção “Programa de formação continuada na perspectiva metacognitiva” colaboraram no sentido de trazer elementos sobre a formação continuada a partir de encontros com professores/as dos anos finais do EF e médio, tendo como intenção demonstrar que esses produzem conhecimento e modificam seu contexto de atuação através da formação. A proposta dos encontros descrita no texto foi elaborada a partir da perspectiva metacognitiva com a intenção de oportunizar aos/as participantes discussões que permeassem temas de suas realidades institucionais, refletindo questões de como aprende e como ensina. Segundo as autoras a formação realizada está ligada a ideia de formação continuada que oportuniza momentos de reflexão sobre a prática pedagógica possibilitando aos/as professores/as participantes investigar sua própria atuação e operar frente as dificuldades do processo educativo. Destacaram também a importância de utilizar a metacognição como metodologia, oportunizando a descoberta em pares e a reflexão compartilhada.

Guidi e Auada (2016) trouxeram sua contribuição no estudo “A influência do pacto nacional pela alfabetização na idade certa na formação continuada dos professores paranaenses” ao analisar a formação continuada para professores/as através do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Ao descrever essa trajetória nos municípios envolvidos no estudo, constataram que participar dos encontros tornou-se para uma parcela de professores/as alfabetizadores/as, a oportunidade de mudança em suas ações em sala de aula, de avaliar suas experiências e realizar trocas com seus pares.

Contribuindo com a compreensão de formação continuada Buzatto e Hagemeyer (2016) apresentaram os resultados da pesquisa “Análise da formação docente para diversidade cultural na escola básica: as novas dimensões do trabalho pedagógico” numa perspectiva de pesquisa-ação, realizada com professores/as,

pedagogos/as e equipe multidisciplinar de uma escola paranaense, a partir de questões sobre diversidade cultural. As autoras descreveram o desenvolvimento da pesquisa e ao fazer a análise das informações coletadas a partir dos/as participantes, concluíram entre questões específicas do estudo, que a formação continuada constitui-se como possibilidade de acesso a momentos de discussão, reflexão e trocas de vivências entre os/as participantes, construindo novos saberes e desconstruindo crenças ultrapassadas até então presentes no dia a dia escolar, assim como espaços que contemplam a busca por conhecimento e amparo teórico que contribuam com mudanças significativas em seus saberes.

Em 2018, a XII ANPEd/SUL abordou como temática central a “Educação, democracia e justiça social”, totalizando 54 trabalhos apresentados no eixo “formação de professores”. Deste levantamento inicial, contemplaram a busca 05 trabalhos em que os/as autores/s estudaram e apresentaram aspectos pertinentes a formação continuada no EF. Neste sentido, segue de forma breve alguns apontamentos destes/as autores/as.

A pesquisa de Martins (2018), “A formação continuada de professores e as questões de gênero/raça e diversidade sexual: limites e possibilidades nas práticas docentes” procurou evidenciar as contribuições de uma formação continuada definida a partir de um tema específico para a prática docente de professores/as de Educação Básica (anos iniciais) em Tubarão-SC. O estudo, integrante da pesquisa de mestrado da autora, centrado no curso desenvolvido em parceria com o PPGE/UNISUL, oportunizou momentos presenciais de aprofundamento de conhecimentos e conceitos, contando também para a pesquisa a realização de entrevistas com alguns destes/as professores/as. Ao finalizar o estudo, apontou que ao concluir a formação continuada realizada na escola, os/as professores/as modificaram seu olhar sobre as temáticas, o que para a pesquisadora demonstrou que a formação presencial envolvendo momentos teóricos e práticos oportunizou essas mudanças, tanto relacionadas as atitudes quanto a reflexão sobre os temas discutidos.

O artigo de Matos (2018), “Formação continuada de professores e o currículo: um elo de transformação para além dos conteúdos obrigatórios”, procurou refletir sobre a formação continuada e a relevância do currículo para mudanças no fazer pedagógico e teve como base a pesquisa de mestrado desenvolvida a partir da formação continuada para professores/as de 4º e 5º ano de escolas de Lages-SC, documentos nacionais sobre educação e estudos de autores/as dedicados a temática,

constituindo-se como uma pesquisa documental. Ao analisar os documentos e a formação acompanhada, a autora destaca que estes momentos foram oportunos para que professores/as refletissem sua prática a partir de questionamentos gerados de seu cotidiano profissional, possibilitando a construção e desconstrução de crenças sobre o seu fazer pedagógico (neste caso o currículo). Acrescentou ainda que a participação nessas formações não devem ser algo imposto ao/a professor/a para atender a proposta de estudo, mas como oportunidades de busca constante de conhecimento teórico, científico e prático para o fortalecimento das escolhas enquanto ações pedagógicas.

No texto “Formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a na perspectiva freireana”, Sartori (2018) trouxe a reflexão sobre a formação continuada para coordenadores/as pedagógicos nos princípios freireanos ao analisar as edições do projeto de Extensão “Formação continuada de coordenadores pedagógicos” compreendido no período de 2012 a 2015 desenvolvido pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim/RS. A definição por esta categoria de profissionais ocorreu pela importância desses/as profissionais como incentivadores/as e colaboradores/as junto aos/as professores/as, compreendendo que tratam de questões individuais e coletivas da escola com um olhar direcionado para os procedimentos pedagógicos planejados e desenvolvidos naquele espaço.

Ao longo do texto Sartori descreveu a importância da formação para os/as coordenadores/as pedagógicos ser pautada no pensamento freireano dialógico e democrático, uma vez que sua atuação está intimamente relacionada com a docência e coordenação. Ao compreender esses aspectos durante sua formação continuada os torna atuantes junto aos/as docentes na transformação das condições educativas no ambiente escolar. Para tanto, a formação continuada para os/as coordenadores segundo Sartori precisa promover o diálogo, o debate, a troca de experiência entre si, com o entendimento de que como incentivadores/as da prática pedagógica também participam e são responsáveis pelo processo.

Acrescentando outros aspectos a formação de coordenadores/as pedagógicos/as Gaio e Cartaxo (2018) apresentaram no artigo “Formação continuada para o coordenador pedagógico: movimentos, possibilidades e limites”, um estudo realizado no município de Ponta Grossa/PR, cujo objetivo foi compreender sua construção, analisar as possibilidades e dificuldades dessa para a atuação no processo pedagógico na escola. Contou com a participação de profissionais da



educação e coordenadores/as pedagógicos/as em entrevistas, levantamento e análise de documentos para traçar historicamente a caminhada de formação.

Para situar historicamente a formação para coordenadores/as as autoras utilizaram-se da sistematização didática de Martins (1996) que desenvolveu suas reflexões considerando: a dimensão política do ato pedagógico, ênfase na organização do trabalho pedagógico, a produção e a sistematização coletiva do conhecimento e aprender a aprender. Após realizarem todo o processo de investigação, perceberam aspectos importantes sobre a formação continuada para coordenadores/as pedagógicos/as, com destaque para a hesitação entre priorizar a produção e a distribuição de conhecimento, a percepção de que sua função torna-se unificada com bases nas questões capitalistas, as formações assumem um aspecto mais voltado ao fazer do que ao pensar sobre o trabalho, os resultados são mais evidenciados perante as necessidades escolares e aprendizagem dos/as estudantes e por fim, influência da iniciativa privada na organização e fazer pedagógico com ênfase para a escolar e não com a escola.

Diante desses destaques, Gaio e Cartaxo (2018) concluíram que a formação tenha como foco principal a prática do/a professor/a, construindo novos conhecimentos. No entanto, evidenciaram formações burocráticas, desconectadas das necessidades escolares com um olhar direcionado a resultados nas avaliações e voltadas para a distribuição de conhecimento sem observar as práticas e conhecimentos prévios. Consideraram como fundamental que a formação aos/as coordenadores/as considere as possibilidades de trocas de experiências, nesse sentido a pesquisa sinalizou a necessidade de refletir o processo de formação que cause impacto significativo no ato pedagógico para a escola.

Em outro estudo, “A relevância do trabalho do coordenador pedagógico na formação continuada de professores em âmbito escolar”, Fabris (2018), revelou parcialmente alguns resultados da pesquisa-ação participante realizada em um Programa de Mestrado Profissional em Educação em uma escola localizada em uma cidade ao norte do Rio Grande do Sul. O olhar desse estudo voltou-se para atuação e mediação de coordenadores/as pedagógicos/as como formadores/as na formação continuada dos/as professores/as, considerando para isso momentos de valorização do contexto e realidade escolar. A autora apontou que o/a pedagogo/a enquanto coordenador/a pedagógico/a também necessita estar constantemente em formação, atualizando-se dos conhecimentos científicos e políticas educacionais com a

finalidade de organizar, planejar a construção de um novo processo formativo para os/as professores/as com quem atua, ressignificando as práticas pedagógicas na busca pela própria qualificação.

Partindo da experiência da pesquisa, Fabris (2018) relatou como aspectos conclusivos que a função dos/as coordenadores/as pedagógicos/as como agentes formadores ainda distancia-se da premissa do processo pedagógico e da formação continuada dos/as professores/as, pois revela-se como uma tarefa delicada, em que, por vezes necessita mediar conflitos e harmonizar pontos de vistas e concepções de mundo, educação e homem bastante distintos. Evidenciou também ser necessário que os/as coordenadores/as tenham momentos específicos para seus próprios estudos e assim qualificar suas ações formativas. Finalizou enfatizando a importância desse trabalho no sentido de aproximar e fortalecer o grupo docente, desmistificando o entendimento de formação voltada para momentos pontuais de seminários, palestras e cursos sem relação com a realidade escolar, mas sim priorizando o protagonismo do grupo docente como um todo.

A intenção desta seleção de produções trouxe além do aspecto da formação continuada para professores/as, também a formação e atuação de coordenadores/as pedagógicos/as no EF, por compreender que esses momentos desenvolvidos *in loco* somente ocorrem pela efetiva participação de profissionais que atuam fora do contexto de sala de aula.

A XII ANPEd/Sul, em 2020/2021 trouxe como tema geral “Educação: direito de todos e condição para democracia”, realizada em dois momentos. Devido a pandemia da COVID19, ocorreu de forma virtual, sendo que no primeiro semestre de 2020 foram realizadas as mesas temáticas, as conferências e apresentações de trabalhos e pôsteres ocorreram no primeiro semestre 2021. No eixo “formação de professores” foram apresentados 67 trabalhos distribuídos em 22 na modalidade pôster e 45 na modalidade oral. Nessa busca, foram selecionados 5 trabalhos em que os/as autores/as compartilharam seus estudos sobre a formação continuada de professores/as. Desta forma, são descritos a seguir aspectos destacados nos textos.

No artigo de Koche (2021), “A construção coletiva dos saberes docentes na formação continuada de professores em perspectiva histórico-social” a intenção foi apresentar a importância da formação continuada como construção de conhecimento na concepção histórico-social. Para tanto, amparou-se na pesquisa bibliográfica de obras de Saviani (2008, 2013, 2020), Gramsci (1991, 2004), Tardif (2002) e Nóvoa

(2009, 2017, 2020). Nessa pesquisa destacou aspectos do pensamento desses autores, procurando identificar em cada um, semelhanças e complementos no que refere-se a formação continuada de professores/as. Dessa forma, trouxe a questão dos saberes discutidos por Tardif (2002), uma vez que cada sujeito carrega consigo suas vivências. Segundo Kocke, Nóvoa (2017) contribui para essa compreensão ao apontar que a formação reflexiva oportuniza o compartilhamento e desenvolvimento de novos saberes nesses momentos. Também foi apresentado o conceito de Gramsci (1991) sobre cartase que Saviani traduz para o campo da educação como sendo as vivências que oportunizam mudanças no entendimento que podem ser percebidas nas atitudes docentes, ou seja, nas interações ocorridas na coletividade. A autora finalizou o artigo expressando que a formação continuada traz em si a diversidade contida nas aproximações entre docentes e o diálogo ali estabelecido, pois julga ser importante a articulação entre a ação formativa para o/a professor/a e a troca dos saberes.

Na segunda produção selecionada, “Saberes Docentes e a Formação Continuada dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Veranópolis/RS”, Francio (2021), apresentou na modalidade pôster, algumas considerações acerca da pesquisa de mestrado em que procurou estudar sobre a formação continuada para professores/as dos anos iniciais, no município de Veranópolis/RS, com foco nos saberes docentes e como estudo de caso. Para tanto, amparou-se em escritos de Nunes (2001), Nóvoa (1995), Pimenta (1999), Garrido et al (2004), Tardif (2014) e Lima (2001). Com base nessas leituras, Francio (2021) traçou um caminho abordando os saberes docentes dos/as professores/as dos anos iniciais e ponderou que as mudanças sociais constantes são refletidas no contexto educacional, constituindo-se os estudos nessa temática de grande relevância para a formação continuada desses profissionais. Destacou também como fundamental a participação ativa dos/as professores/as nas ações formativas, como responsáveis pela reelaboração de seus conhecimentos e práticas pedagógicas, o que segundo a autora, significa dizer que o professor torna-se um “sujeito aprendente”.

Colaborando, no texto “Refletindo sobre a formação continuada de professores” Corrêa e Goss (2020), enquanto parte integrante dos estudos de mestrado, procuraram refletir sobre os espaços de formação continuada como possibilidade dos/as professores/as repensarem suas práticas e o processo de ensino aprendizagem. As reflexões trazem argumentos fundamentados em Gatti (2010), Nóvoa (1991), Freire (1996), Tardif (2006) e Pimenta (2012). As autoras destacaram

que a formação continuada constitui-se como um direito previsto na LDB nº 9394/96, atendendo tanto as questões da docência quanto de valorização profissional. O texto reforçou que essas ações formativas possibilitam o encontro com novos conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos, e por consequência a reflexão sobre esses, uma vez que os/as envolvidos/as encontram-se em mudanças constantes. Nesse sentido, o texto trouxe a compreensão de que espaços de formação continuada tornam-se momentos para compartilhar saberes, vivências e experiências com foco na resolução das dificuldades cotidianas e aprofundamento dos conhecimentos nas questões relacionadas ao processo educativo.

Enquanto discursos contidos em programas de formação, Manfroi e Graff (2020) contribuíram com o estudo “Formação continuada para professores: ênfase discursivas” que objetivou conhecer as ênfases discursivas evidenciadas nas pesquisas acadêmicas no tocante a formação continuada de professores/as, tendo como ponto de referência o pensamento de Foucault (2008). No estudo, a partir do levantamento bibliográfico, em bases de dados de teses e dissertações (Capes e BDTD), observaram que volumes de pesquisas sobre formação continuada aumentaram nas últimas duas décadas, sendo o maior índice relacionado a formação de professores/as alfabetizadores/as, com foco nos programas federais. As políticas de governança também se constituem como temática das pesquisas tendo como objeto a formação continuada em diferentes governos. De acordo com as autoras, Manfroi e Graff, o estudo revelou a partir das pesquisas analisadas, que os/as professores/as atribuem grande importância à formação continuada em relação ao desenvolvimento profissional. Concluíram que os discursos evidenciados nas pesquisas destacam a relevância das políticas educacionais para essas formações para constituição do/a professor/a enquanto profissional.

Em relação ao texto de Nagel, Ens e Withers (2020), a intenção do estudo “Desafios e possibilidades do coordenador pedagógico no processo de formação continuada” realizado na Rede Municipal de Curitiba/PR foi discutir a relação entre a formação do/a coordenador/a pedagógico/a e a formação continuada, com interesse nos desafios e potencial da formação para o contexto escolar, procurando compreender o pensamento desses sujeitos ao refletirem sobre sua função como formadores/as no ambiente da escola de atuação. O estudo revelou que a maioria sente-se preparado para conduzir esses momentos, sendo que o tempo de planejamento e organização varia entre semanal, quinzenal e mensal. A opinião sobre

a formação ofertada pela própria secretaria de educação, difere entre os/as coordenadores/as, embora considerem que atenda a demanda sobre a função formativa. Para as autoras, o/a coordenador/a necessita ser um conhecedor/a do seu sistema de ensino, assim como refletir sobre os conhecimentos e trajetória de cada profissional e o contexto social e político do momento. Dessa forma, concluíram que ainda se faz necessário pensar sobre a formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a da rede de ensino estudada, pois é importante refletir a prática, intensificar os estudos e ações de planejamento com vistas a proporcionar momentos de trocas e aquisição de novos conhecimentos.

Os textos publicados nas edições da ANPEd/Sul (2016, 2018 e 2020/2021) e apresentados em linhas gerais cumpriram o propósito de descrever o quanto a temática formação continuada é bastante estudada, pesquisada e debatida no meio acadêmico em parceria com as instituições de EB. Os trabalhos em diferentes abordagens demonstraram as diversas possibilidades de pesquisa, mas todas convergiram para o entendimento de que a formação continuada precisa ser redimensionada para abranger os/as professores/as como agentes de sua caminhada formativa, alinhada a suas experiências, seus saberes e expectativas em busca de novos conhecimentos teóricos e práticos.

Enquanto busca pelas produções apresentadas nas edições da ANPEd Nacional em 2017, 2019 e 2021, foram selecionadas a partir dos Grupos de Trabalho: “Formação de professores”, “Ensino Fundamental” e “Estado e Política Educacional”, considerando o descritor “Formação continuada e Ensino fundamental” e análise inicial dos itens título, resumo e palavras-chave, apresentados no quadro abaixo.

Quadro 3 – Banco de Buscas – Artigos públicos na ANPEd Nacional

<b>38ª ANPEd NACIONAL/2017 – “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência”</b> <b>Grupos: Estado e política educacional; Formação de professores; Ensino fundamental</b> <b>Descritor: Formação continuada x Ensino fundamental</b> <b>Localização: título, resumo e palavras-chave</b>		
<b>Artigo</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Referência</b>
Articulação Escola e Universidade: algumas reflexões acerca da formação inicial e continuada para professores da educação básica	Formação inicial e continuada. Escola e universidade.	SILVA, Melissa Rodrigues da. Articulação Escola e Universidade: algumas reflexões acerca da formação inicial e continuada para professores da educação básica. <b>38ª ANPEd Nacional</b> – UFMA, São Luís do Maranhão – MA - outubro/2017

Repercussões do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na formação e profissionalização docente	Formação; Professores; Profissionalização; PNAIC; Alfabetização	FELIPE, Eliana da S. Repercussões do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na formação e profissionalização docente. <b>38ª ANPEd Nacional</b> – UFMA, São Luís do Maranhão – MA - outubro/2017
A concepção de formação docente no PNAIC: um estudo das orientações prescritivas que fundamentam as práticas formativas do programa	Formação docente; Concepção de formação; PNAIC	FURTADO, Delcilene S. A concepção de formação docente no PNAIC: um estudo das orientações prescritivas que fundamentam as práticas formativas do programa. <b>38ª ANPEd Nacional</b> – UFMA, São Luís do Maranhão – MA - outubro/2017
A pesquisa sobre formação de professores para os usos da avaliação na educação básica no GT08 da ANPEd no período de 2005-2015	Avaliação educacional. Avaliação de sala de aula. Avaliação de sistema de ensino. Formação de professores. GT8 da ANPEd.	RIVELLI, Helena. A pesquisa sobre formação de professores para os usos da avaliação na educação básica no GT08 da ANPEd no período de 2005-2015. <b>38ª ANPEd Nacional</b> – UFMA, São Luís do Maranhão – MA - outubro/2017
O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em análise	Políticas educacionais; Formação docente; Avaliação em larga escala.	LUZ, Iza Cristina P. da. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em análise. <b>38ª ANPEd Nacional</b> – UFMA, São Luís do Maranhão – MA - outubro/2017
O coordenador pedagógico do ensino fundamental e a formação continuada docente: dados de uma pesquisa	Políticas educacionais; Coordenador pedagógico; Ensino fundamental; Formação continuada	FREUND, Cristina S.; MARCONDES, Maria Inês. SILVA, Luisa F. do A. O coordenador pedagógico do ensino fundamental e a formação continuada docente: dados de uma pesquisa. <b>38ª ANPEd Nacional</b> – UFMA, São Luís do Maranhão – MA - outubro/2017
<b>39ª ANPEd NACIONAL/2019 – “Educação pública e pesquisa: ataques, lutas e resistências”</b> <b>Grupos: Estado e política educacional; Formação de professores; Ensino fundamental</b> <b>Descriptor: Formação continuada x Ensino fundamental</b> <b>Localização: título, resumo e palavras-chave</b>		
Artigo	Palavras-chave	Referência
Formação entre pares no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	Formação continuada de professores; PNAIC; Formação entre pares.	JÄGER, Josiane Jarline; NORBERG Marta. Formação entre pares no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. <b>39ª ANPEd Nacional</b> – UFF – Campus Gragoatá, Niterói – RJ - outubro/2019
A formação continuada de professores no ensino fundamental: um estudo sobre a percepção dos professores dos projetos Expertise e Alfamat em Belém	Formação continuada; Expertise; Alfamat; Professores.	MADUREIRA, Nila L. V.; PEREIRA, Mary J. A. A formação continuada de professores no ensino fundamental: um estudo sobre a percepção dos professores dos projetos Expertise e Alfamat em Belém. <b>39ª ANPEd Nacional</b> – UFF – Campus Gragoatá, Niterói – RJ - outubro/2019
<b>40ª ANPEd NACIONAL/2021 – “Educação como prática da liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!”</b> <b>Grupos: Estado e política educacional; Formação de professores; Ensino fundamental</b> <b>Descriptor: Formação continuada x Ensino fundamental</b> <b>Localização: título, resumo e palavras-chave</b>		
Artigo	Palavras-chave	Referência
A padronização da prática dos professores	Padronização da prática; Formação continuada;	DANTAS, Otília M. A. da N. A FRANCO, Maira V. A. A padronização da prática

alfabetizadores: uma análise da formação do PNAIC	Professores alfabetizadores; PNAIC	dos professores alfabetizadores: uma análise da formação do PNAIC. <b>40ª ANPEd Nacional</b> – UFP, Belém – PA - setembro/outubro/2021
O estado da arte sobre a formação de professores no Programa Alfabetização na Idade Certa	Formação de professores; Programa Alfabetização na Idade Certa; Estado da arte	FALCÃO, Giovana M., OLIVIERA, Genira F.de. O estado da arte sobre a formação de professores no Programa Alfabetização na Idade Certa. <b>40ª ANPEd Nacional</b> – UFP, Belém – PA - setembro/outubro/2021
Diálogo entre formação de professores em continuum e autonomia escolar: reflexão a partir de estudos sobre trabalho docente	Autonomia escolar; Formação docente em <i>continuum</i> ; Trabalho docente	BOSSONI, Larissa G.; SILVA, Cláudia S. da; SILVA, Leonardo S. Diálogo entre formação de professores em continuum e autonomia escolar: reflexão a partir de estudos sobre trabalho docente. <b>40ª ANPEd Nacional</b> – UFP, Belém – PA - setembro/outubro/2021
Re-união de professores: o compartilhamento narrativo de práticas pedagógicas como ação coletiva de formação continuada	Reunião; Partilha; Narração; Formação	GIRARDELLO, Gilka E. P. REIS, Claudia de J. T. Re-união de professores: o compartilhamento narrativo de práticas pedagógicas como ação coletiva de formação continuada. <b>40ª ANPEd Nacional</b> – UFP, Belém – PA - setembro/outubro/2021
Uma política de formação continuada e a criação de espaços coletivos de educação crítica, feminista e transformadora	Educação crítica; Feminismos; Educação feminista; Política de formação continuada.	DALMASO-JUNQUEIRA, Bruna; GANDIN, Luís Armando; JOHANN, Rubia Tais. Uma política de formação continuada e a criação de espaços coletivos de educação crítica, feminista e transformadora. <b>40ª ANPEd Nacional</b> – UFP, Belém – PA - setembro/outubro/2021

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2021).

Na 38ª ANPEd Nacional/2017 o contexto dos trabalhos trouxe a temática “Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência”, que de acordo com a programação divulgada totalizou 77 textos, distribuídos nos três grupos selecionados. A partir desses, a busca ocorreu considerando o descritor definido, onde verificou-se que 06 trabalhos contemplavam a temática formação continuada para o EF, atendendo aos objetivos de pesquisa de cada autor/a, destacados brevemente a seguir.

A produção de Silva (2017) “Articulação escola e universidade: algumas reflexões acerca da formação inicial e continuada para professores da educação básica” trouxe como foco de atenção a articulação para a formação continuada entre as IES e a EB, com base em propostas de formação voltadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos/as profissionais do magistério da Educação Básica de 2015 (DCNs). Em sua pesquisa de doutorado, a autora procurou discutir questões da formação inicial e continuada a partir das

legislações, suas políticas públicas e as ações de parceria entre a ES e EB enquanto uma necessidade educacional. Segundo Silva (2017), a formação continuada pode amenizar a lacuna existente entre os níveis de ensino, superior e básico, mas para isso se faz necessário planejar ações de maior engajamento entre ambas a partir de novos saberes e análises segundo as legislações e políticas públicas em vigor.

De acordo com a reflexão da autora, as DCNs/2015 destacam a grande importância do ambiente escolar ser um local de formação continuada onde a contextualização, análise e práticas pedagógicas tem seu espaço enquanto ações formativas de forma a tornar o/a professor/a protagonista no sentido poder se expressar, dialogar e principalmente ser ouvido. A posição de Silva é amparada no pensamento de Romanowski (2017) que destaca como relevante o espaço de trabalho como um ambiente de reflexão permanente.

Silva (2017) finalizou sua produção argumentando ser essa relevante para a organização e conformidade com as DCNs/2015 nos cursos de Pedagogia na direção de promover uma aproximação entre a formação inicial e continuada. Com seu estudo, a autora buscou elementos que amparem as discussões sobre a formação continuada entre o ES e EB, trazendo para o debate novas possibilidades de organização para além dos estágios supervisionados.

Já no texto “Repercussões do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na formação e profissionalização docente” Felipe (2017) ao realizar uma pesquisa em municípios da Região Metropolitana de Belém, trouxe a discussão sobre o PNAIC com olhar voltado para sua concepção e execução acerca da profissionalização dos professores/as envolvidos em sua aplicação.

A partir de entrevistas com professores/as e levantamento bibliográfico, analisou como os momentos de formação ocorreram com foco na metodologia, periodicidade, relações estabelecidas com as orientadoras do programa e entre pares, relevância do programa para os projetos pedagógicos escolares e para a profissionalização dos docentes envolvidos.

Considerando estes elementos de análise, documentos do PNAIC, leituras e entrevistas com professores/as envolvidos, Felipe (2017) apontou que enquanto formação continuada o programa enfatiza a individualização dos participantes dos encontros, com conteúdo sem vinculação com os projetos pedagógicos das escolas; exerce uma postura de regulação e controle sobre sua execução e ações de monitoramento de resultados voltados a aplicação de habilidades que deem conta da



exigência; a socialização das experiências é inexistente uma vez que seus/as participantes não atuam colaborativamente nos encontros; apresenta-se como um modelo de formação sem mudanças que oportunizem inovação metodológica para a profissionalização docente; falta de contextualização das distintas realidades podendo aumentar os problemas de resistência e aceitação por parte dos/as docentes.

Amparada nessas análises, a autora finalizou apontando que o programa é uma política de formação continuada voltada para o desempenho dos/as professores/as e valorização dos resultados. Seguiu apontando que mesmo tendo como foco o desempenho dos/as estudantes, o programa não verifica o retorno das atividades desenvolvidas pelos/as professores/as enquanto momentos de aprendizagem para os/as estudantes, e por consequência ausência de reflexão da prática pedagógica. Outro aspecto levantado pela autora refere-se a não participação dos/as professores/as no planejamento, seleção de conteúdos e metodologias de ação, tudo está posto, anulando a possibilidade de protagonismo dos/as docentes. Destacou por fim que o caráter individualista supera de forma negativa o trabalho colaborativo, dificultando assim o aprimoramento de habilidades de comunicação entre pares, essencial para mudanças de atitudes no âmbito escolar.

Seguindo na temática sobre o PNAIC, Furtado (2017) no estudo parcial “A concepção de formação docente no PNAIC: um estudo das orientações prescritivas que fundamentam as práticas formativas do programa” trouxe a partir de levantamento bibliográfico e documental, elementos sobre a concepção de formação para professores/as alfabetizadores/as evidenciadas nos documentos orientadores do programa e sua aplicabilidade em um município do PA.

Enquanto concepção de formação docente evidenciada no documento, a autora destacou que a formação continuada é concebida como fundamental para as necessidades do momento, sendo uma possibilidade de realização ao longo da caminhada profissional. No entanto, o mesmo documento segundo Furtado (2017) apresenta a intenção de oportunizar uma unidade entre teoria e prática, o que efetivamente não se expressou em ações, uma que valoriza a prática como forma de superação dos desafios cotidianos, demonstrando assim uma valorização menos evidente da teoria.

A autora fez uma reflexão de que o documento está ancorado em fundamentos construtivistas, nas pedagogias do professor/a reflexivo e de competências. Com bases nesses fundamentos, a formação continuada prevista no documento orienta

para uma ação voltada para a racionalidade prática, que reflete o que segundo Furtado (2017) descreve como a “desqualificação do professor e do ensino”.

Como reflexão final, o texto revelou que, assim como outras propostas de formação, apresentada pelo programa também serve a um propósito social com distintos aspectos de acordo com as concepções dos responsáveis pelo planejamento do documento, definindo assim suas ações. Enquanto resultado, o estudo apontou que embora a proposta do PNAIC seja diminuir a dicotomia entre teoria e prática, ainda existe uma valorização da prática em detrimento da teoria e as necessidades dos/as professores/as para solucionar suas dificuldades, não contribuindo para o desenvolvimento amplo como profissional comprometido com sua formação ao longo da vida.

Em mais um texto com foco na avaliação educacional do ensino relacionada ao PNAIC, Luz (2017) na produção “O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em análise” observou os impactos da formação do PNAIC na avaliação externa, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Inicialmente faz um resgate histórico do programa para depois poder relacioná-lo com o tipo de avaliação em foco. Segundo documentos orientadores da ANA, a mesma engloba o desenvolvimento da alfabetização e letramento, assim como conhecimentos matemáticos em estudantes até o 3º ano do EF, que segundo a autora eleva o grau de pressão para que os índices nas avaliações externas sejam positivos. Enquanto políticas públicas essas avaliações não apontam para a promoção de avanços nas condições de trabalho e de formação, mas sim, na mensuração de números, o que salientou a autora, foca na responsabilização dos/as docentes em relação aos resultados esperados.

Com relação a formação oferecida pelo PNAIC e a avaliação educacional, Luz (2017) discutiu o fato de que o princípio segue a busca por índices elevados para atender as avaliações externas, intensificando o trabalho docente com sobrecarga de atividades e aumento da jornada no sentido de maior dedicação para planejamento e execução das atividades propostas pelo programa.

Desta forma, ao destacar seu pensamento, a autora concluiu que a formação do PNAIC atende aos interesses das políticas públicas voltadas para resultados e índices elevados em avaliações em larga escala e desempenham a função de controle do trabalho docente. Indicou a necessidade de mudanças nas políticas públicas relacionadas a avaliação que oportunizem a autonomia e utilização dos resultados

para o benefício da educação pública. Também apontou ser fundamental que a formação continuada seja reconhecida como uma política de Estado, de caráter contínuo, com condições para que os/as professores/as possam utilizar-se dos momentos de formação de maneira mais coerente com suas necessidades cotidianas e de conhecimento.

Com foco na avaliação na EB, Rivelli (2017) no estudo “A pesquisa sobre formação de professores para os usos da avaliação na educação básica no GT08 da ANPEd no período de 2005-2015” buscou indícios da avaliação educacional no espaço de formação de professores/as enquanto discussão e reflexão. A autora mapeou as edições da ANPEd Nacional, contemplando os textos apresentados em trabalhos e pôsteres do GT8 (Formação de Professores), com o objetivo de observar aspectos relacionados a esse modelo de avaliação na EB.

Nesta busca, foram encontrados 335 textos relacionados ao GT8, sendo que ao analisá-los, a autora evidenciou a ausência da temática nas produções, revelando que a avaliação educacional não se constituiu como objeto de discussão nos momentos de formação para docentes. No entanto, encontrou outros aspectos destacados nas formações de professores/as: história de vida (identidade docente); necessidades formativas; estágio supervisionado; importância do PIBID na formação inicial; desafios na docência dos anos iniciais; afastamento entre o que ocorre nas formações e as experiências cotidianas dos/as professores/as; profissionalização docente; responsabilidades do/a formador/a.

Para Rivelli (2017) embora estes temas tenham sua importância na jornada formativa dos/as docentes, a ausência de discussões sobre avaliação na EB trouxe preocupação e possíveis justificativas: 1) tais avaliações sejam temas de políticas públicas e por este motivo tenham sido encaminhadas a outros GTs da ANPEd (Estado e Política Educacional; Alfabetização, Leitura e Escrita; Educação Matemática); 2) cursos de formação sem momentos previstos para a discussão sobre avaliação educacional, o que gera um fortalecimento para o treinamento de professores/as voltado aos resultados de rendimento; 3) a avaliação seja uma temática difícil de ser desenvolvida devido a sua complexidade no campo do ensino e aprendizagem e expõe os dilemas da própria formação docente.

Por fim, a autora sugeriu que as hipóteses apresentadas para a ausência de discussões sobre avaliação educacional (interna e externa) na formação de professores/as se constituam como objetos de estudos para sua comprovação ou não,

pois a demanda por essa temática carece de um olhar atento, uma vez que envolve o ensino e aprendizagem e a falta de conhecimento sobre pode aumentar o não sucesso dos/as estudantes e sua exclusão.

Tendo como objeto de interesse a coordenação pedagógica da rede pública do município do Rio de Janeiro/RJ, o texto de Freund, Marcondes e Silva (2017) intitulado “O coordenador pedagógico do ensino fundamental e a formação continuada docente: dados de uma pesquisa” teve como objetivos compreender a função destes/as coordenadores/as e verificar como as políticas educacionais são contextualizadas nas formações para professores/as do EF. Para tanto, foram realizadas 20 entrevistas semiestruturadas com coordenadores/as, das quais foram selecionadas as 06 mais significativas. Verificando o conteúdo das entrevistas, foram identificadas questões sobre a função do/a coordenador/a (rotinas e demandas de trabalho, tipos de formação) e sobre a área de atuação (desempenho dos/as estudantes versus avaliação em longa escala, elaboração de planejamento). Em relação as atribuições, os/as entrevistados/as revelaram que suas funções vão além do que é previsto enquanto coordenação, executando tarefas de acordo com a demanda do ambiente escolar, o que diminui o tempo para dedicar-se a formação continuada.

Sobre a formação planejada pelos/as coordenadores/as pedagógicos/as, o estudo revelou que segundo os/as entrevistados/as ocorrem de maneira sistemática (momentos de estudos e acolhimento a professores/as) que podem gerar algumas dificuldades quanto a organização e questões pedagógicas; contínua (no decorrer do dia a dia); assistemáticas (momentos flexíveis de acordo com as solicitações ou necessidades percebidas pelo/a coordenador/a pedagógico/a).

A partir das falas, a autora elencou as temáticas mais evidentes nas formações: avaliações externas e internas e desempenho dos alunos (com destaque para a busca por pensar a prática pedagógica e as preocupações em relação a avaliação externa e avaliador); planejamento curricular (necessidade de focar em questões referentes a prática dos professores/as com base nas diretrizes curriculares do município, embora muitas vezes envolvendo aspectos externos advindos do órgão central).

As autoras ao concluírem, destacaram alguns aspectos revelados no desenvolvimento da formação continuada planejadas pelos/as coordenadores/as: que as formações que mais se evidenciam são aquelas de caráter assistemático e contínuo, uma vez que a formação sistemática embora necessária, pode ser comprometida por imprevistos do contexto escolar; possibilidade de adequar os

planejamentos de projetos das escolas às políticas educacionais; e a contextualização das diretrizes curriculares e dos conteúdos previstos para as avaliações externas dentro dos projetos pedagógicos das escolas.

Em 2019, na 39ª ANPEd Nacional, a temática geral foi “Educação pública e pesquisa: ataques, lutas e resistências”, que contabilizou 65 produções, correspondente aos grupos selecionados. A leitura considerou o descritor mencionado anteriormente, de forma a serem selecionados 02 trabalhos apresentados resumidamente a seguir.

As autoras Jäger e Nornberg (2019) no texto “Formação entre pares no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” a partir da pesquisa realizada tiveram como interesse a descrição e análise dos processos e práticas de formação previstas pelo programa, tendo como base a política e o programa, os conteúdos e estratégias, a formação entre pares. O texto fez referência a aspectos políticos do programa fazendo um relato histórico desde a sua elaboração, assim como reflete sobre as relações constituídas entre pares estabelecidas de maneira simétrica uma vez que todas as envolvidas eram professoras, tanto do ES como da EB, revelando-se também assimétrica devido aos diversos níveis de conhecimentos e experiências formativas na caminhada profissional.

As autoras apontaram que o PNAIC apresentou fragilidades uma vez que o uso de material fornecido não possibilitava as participantes criar outras alternativas de atividades e ações, gerando algumas resistências, bem como a participação nas formações fora da carga horária de trabalho gerando um aumento na rotina de atividades. Como positivo apontam a possibilidade de a formação avançar à medida que o grupo participante realizava as leituras e novas práticas a partir de suas necessidades. Concluíram que sobre a relação entre pares na formação continuada é possível observar pontos positivos, uma vez que mobilizou suas participantes a reelaborar as práticas pedagógicas previstas assim como fortaleceu a troca de experiência.

Também envolvendo um olhar para a alfabetização no texto “A formação continuada de professores no ensino fundamental: um estudo sobre a percepção os professores dos projetos Expertise e Alfamat em Belém”, Madureira e Pereira (2019) procuraram analisar a partir de pesquisas concluídas de mestrado e doutorado, os dois projetos desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Belém/PA que se

apresentam como foco na formação docente, mas principalmente na avaliação em larga escala.

As autoras descreveram o projeto Expertise Alfabetização como uma proposta que tem por objetivo a leitura e escrita dos/as estudante e formação continuada organizada mensalmente para os/as professores/as, contando com a socialização de experiências e análise do desempenho dos/as estudantes. Os conteúdos das formações são centralizados de forma a não contemplar os diferentes estágios de conhecimento dos /as docentes.

Sobre o projeto Alfamat (Alfabetização Matemática, Leitura e Escrita) as autoras destacaram ser um programa coordenado por um núcleo de informática educacional com o intuito de oferecer oficinas ao/as docentes. O conteúdo desenvolvido por esse projeto é embasado nos descritores da Prova Brasil, fator que indica a preocupação com os índices de desempenho nas avaliações externas.

Os/as docentes envolvidos no projeto Expertise Alfabetização compreendem que estão sendo instruídos em sua prática pedagógica, mas criticam a ausência da relação entre teoria e prática, tão necessária para a reflexão das próprias ações. Em relação ao projeto Alfamat, os/as docentes envolvidos compreendem sua importância como uma formação continuada, pois consideram a formação como uma oportunidade de atualização constante.

Finalizando suas análises, Madureira e Pereira (2019) descreveram que os projetos estão voltados as políticas de formação centradas em orientações, sem a participação dos/as docentes envolvidos no processo e focados em resultados de aprendizagem. Embora haja o reconhecimento do propósito dos projetos, indicaram ser importante a valorização de outros fundamentos, como ética, cultura, ludicidade presentes na prática pedagógica e necessários para o planejamento da formação continuada.

Na edição 40<sup>a</sup> da ANPEd Nacional/2021 a proposta foi debater a temática “Educação como prática da liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!”, que trouxe 96 textos os três grupos selecionados. Com base nas leituras segundo o descritor definido, foram selecionados 05 textos que contemplam a formação continuada no EF e apresentados brevemente.

Dantas e Franco (2021) trouxeram no texto “A padronização da prática dos professores alfabetizadores: uma análise da formação do PNAIC”, elementos para análise com foco em possíveis processos de padronização do trabalho pedagógico. A

pesquisa realizada com grupo focal de alfabetizadoras em Planaltina/DF, contou com a participação de 21 regentes de sala e 02 coordenadoras pedagógicas.

Segundo os autores, de acordo com as orientações do PNAIC, os/as professores/as destacaram que embora tenha exercido uma influência na rotina docente, não oportunizou transformações permanentes nas ações, mas sim constituiu-se como uma alternativa prática naquele momento.

Enquanto resultado da pesquisa, apontaram que o PNAIC embora tenha oportunizado uma aproximação entre os/as docentes pesquisados/as, não contribuiu para a uma reflexão consistente da prática relacionada a realidade local, mas sim como forma de definição de padrões de execução e socialização de ações alfabetizadoras. Para o grupo pesquisado, a compreensão limitada do programa não proporcionou mudanças metodológicas evidentes nas práticas de maneira mais efetiva e duradoura.

Outra produção relacionada ao PNAIC intitulada “O estado da arte sobre a formação de professores no Programa Alfabetização na Idade Certa”, revelou as reflexões de Falcão e Oliveira (2021) acerca da pesquisa realizada a partir do estado da arte sobre as publicações de dissertações e teses no catálogo da CAPES e edições da ANPEd Nacional, no período de 2008 a 2017, cuja temática debateu a formação de professores/as no PNAIC. Esse levantamento fez parte de uma ampla investigação desenvolvida no mestrado do PPGE da Universidade Estadual do Ceará, com foco na formação do programa oferecida a professores/as alfabetizadores/as do 2º ano, uma vez que é nesse ano escolar que os/as professores/as precisam adotar estratégias de aprendizagem que deem conta das expectativas nos momentos de avaliação externa do desempenho.

A pesquisa no catálogo da CAPES se revelou escassa em relação ao interesse destacado, significados e sentidos atribuídos pelos/as professores/as do 2º ano sobre a formação do programa, uma vez a maioria das produções verificadas versavam sobre a formação do programa de forma ampla, sem especificações por ano escolar. Essa busca finalizou em 06 pesquisas selecionadas para análise.

Segundo as autoras, na busca feita nas edições da ANPEd Nacional não foi encontrado nenhum texto envolvendo a temática, sendo necessário incluir os professores/as alfabetizadores/as na busca, totalizando ao final da seleção 08 trabalhos.

De maneira geral, as autoras apontaram que das dissertações e teses analisadas os resultados dizem respeito a críticas relacionadas a ineficiência de políticas públicas com tendência a uma formação com base nos materiais disponíveis e sem momentos de socialização entre pares, bem como nenhuma das pesquisas apresentou como foco de interesse a formação para alfabetizadores/as do 2º ano. Falcão e Oliveira (2021) sugerem então que haja um investimento em formações que possibilitem o diálogo, a reflexão do que é realizado e na percepção dos/as professores/as como sujeitos que a partir de seu contexto real, possam contribuir com suas vivências.

Em relação aos trabalhos selecionados na ANPEd Nacional, observaram que também não há publicações voltadas a formação do PNAIC para professores/as do 2º ano, tendo destaque maior os aspectos específicos dos programas investigados.

Finalizando o texto, as autoras mencionaram que a formação do PNAIC para alfabetizadores/as do 2º ano não se configura como foco das pesquisas nos PPGs. As políticas públicas apareceram com maior evidência nas produções analisadas, sem considerar entretanto, a própria atuação desses/as profissionais. Foi também demarcado pelas autoras que os estudos revelaram que as formações são voltadas a questões práticas de execução de tarefas, não abrindo espaço para momentos de troca de experiências e discussão/reflexão sobre o que realizam a partir da formação.

No texto seguinte, Bossoni, C. Silva e L. Silva (2021), “Diálogo entre formação de professores em *continuum* e autonomia escolar: reflexão a partir de estudos sobre trabalho docente”, trouxeram a discussão sobre aspectos da autonomia escolar e a formação de professores/as relacionadas ao trabalho pedagógico. O estudo realizado pelos autores recorreu a uma pesquisa bibliográfica em 06 revistas acessadas na plataforma *Scielo*, classificadas pela CAPES com *Qualis A1*, considerando o descritor “trabalho docente”, cujos artigos foram publicados entre 2010 e 2019. A partir das leituras dos resumos selecionaram 20 textos que abordavam a temática em questão.

A partir dessa primeira análise, os autores passaram a descrever os dois artigos mais significativos que trazem em seu conteúdo a autonomia escolar e ações colaborativas como campos de interesse. No primeiro texto o destaque é para as formas de trabalho coletivo e no segundo o trabalho coletivo como forma de avaliação da atuação docente. Em ambos os casos, Bossoni *et al* (2021) encontraram indícios da atuação docente novamente relacionada ao desempenho e resultados nas avaliações externas e aumento das exigências de trabalho. Concluíram que a



pesquisa demonstrou existir uma relação entre formação docente em *continuum* e autonomia, mas que os ambientes escolares ainda carecem de momentos que propiciem discussões acerca da sua realidade de maneira colaborativa, potencializando a formação.

Já no texto “Re-união de professores: o compartilhamento narrativo de práticas pedagógicas como ação coletiva de formação continuada” produzido por Reis e Girardello (2021) a pesquisa desenvolvida teve como contexto os espaços-tempo de reunião docente enquanto possibilidade de autonomia docente para a prática pedagógica, espaços esses apontados como momentos de formação continuada. Tal estudo contou com a participação de quatro gestoras que responderam as questões da entrevista relacionadas a valorização desses momentos de encontros bem como da escuta de seu grupo de trabalho.

Segundo as autoras, nas falas das entrevistadas o destaque foi a importância atribuída pelos grupos a possibilidade de socialização de suas experiências, momentos de partilha e aprendizado. Também destacaram a potência das ações narrativas percebidas nos momentos de reunião, onde os/as professores/as participam com relatos fundamentados em suas experiências diárias.

De forma parcial, as autoras concluíram que ao dar possibilidade de expressão e de exercitar a escuta ativa, o compartilhamento das ações desenvolvidas pelo grupo docente nos espaços/tempos favorecem a execução de uma formação de característica contínua.

Com a intenção de analisar o projeto de formação continuada “Saberes em diálogo” desenvolvido pela Secretaria Municipal de Canoas/RS, no texto “Uma política de formação continuada e a criação de espaços coletivos de educação crítica, feminista e transformadora”, Dalmaso-Junqueira, Johann e Gandin (2021) compartilharam suas reflexões sobre o pensamento crítico e feminista dos/as participantes da formação. O projeto em análise tem por eixos principais de trabalho o protagonismo dos/as professores/as, socialização de práticas educativas, atuação colaborativa e atenção as demandas cotidianas.

Ao analisarem uma das ações desenvolvidas por docentes a partir da participação no projeto “Saberes em diálogo”, os autores passaram a considerar que os envolvidos apresentaram características de criatividade e envolvimento social e político, destacando desta forma o potencial da coletividade na execução da proposta. Destacaram ainda que o projeto é um incentivador do olhar crítico e transformador,

que oportuniza aos/as participantes o desenvolvimento de novos saberes, intelectual e científico, dando o devido valor as demandas, diferenças e complexidade de cada ambiente escolar.

Ao conhecer os textos selecionados nas edições da ANPEd Nacional, ficou a compreensão de que a formação continuada é de forma ampla uma temática de pesquisa, muito embora como apresentados nos textos haja lacunas que ainda precisam ser investigadas na EB como um todo, mas em especial no EF. Foram apontadas nos textos fragilidades que carecem de estudos mais específicos e com olhar voltado, não somente para as políticas educacionais, mas também para os/as professores/as e suas expectativas e práticas pedagógicas. Tendo essa atenção, a formação continuada pode contribuir para que o compartilhamento de conhecimentos e experiências possam refletir em alterações positivas no fazer em sala de aula.

Em relação às dissertações e teses relacionadas ao tema, a busca no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES, ocorreu a partir dos filtros sobre PPG (Educação e/ou Educação e Currículo) e ano de defesa (2010 a 2020), a partir do título, palavras-chave e resumo. Foram utilizados os descritores “formação continuada” AND mestres, “formação continuada” AND doutores” e “formação continuada” AND mestres AND “ensino fundamental”, totalizando 14 produções selecionadas, 08 dissertações e 06 teses, analisadas em relação a relevância para a proposta de pesquisa.

Na busca realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), também foram utilizados os filtros referentes ao PPG (Educação e/ou Educação e Currículo/Formação de Professores) e ao ano de defesa (2010 a 2020), com novos descritores (“formação continuada” OR “formação permanente” OR “política de formação”) AND “ensino fundamental”), selecionados por assunto e por título, encontrando assim 32 trabalhos, 24 dissertações e 08 teses, considerando a aproximação com a temática de pesquisa.

A busca nesses catálogos totalizou 46 produções, 32 dissertações e 14 teses, que através da leitura dos resumos foram selecionados com atenção para a relação desses com o objetivo principal da pesquisa. Dessa forma, os textos foram organizados de acordo com a pertinência e agrupados em três categorias determinadas pelas temáticas das produções.

Para demonstrar este levantamento, o quadro abaixo apresenta as principais informações coletadas na busca nos catálogos indicados.

Quadro 4 – Banco de Buscas – Dissertações e Teses

<b>Busca: Catálogo de Dissertações e Teses CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD</b> <b>Descritores: “formação continuada” AND mestres e “formação continuada” AND doutores e (“formação continuada” OR “formação permanente” OR “política de formação”) AND "ensino fundamental"</b> <b>Filtros: PPG em Educação e/ou Ensino/PPGE e Currículo/PPGE em Formação de Formadores/Mestrado em Educação e ano de defesa (2010-2020)</b> <b>Período: 2010 a 2020</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Tipo</b>	<b>Temática</b>
1- Não relacionados ao tema de pesquisa	17 Dissertações e 07 Teses	Políticas públicas e impactos do Mestrado Profissional Ensino em Ciências e Matemática; Estágio docência no PPGE/UECE; Mestrado Profissional em Ensino de Física; Educação Especial; Formação continuada para o ensino de Ciências nos anos iniciais; Programas de formação nas licenciaturas para professores dos anos finais e ensino médio; Formação continuada para avaliação de materiais didáticos digitais; Produções acadêmicas sobre a formação continuada dos professores das séries iniciais em Matemática; Trocas de experiência entre gerações de professoras do EF; Ensino de História nos anos iniciais; Concepções sobre resolução de problemas no 1º ano do EF; Transição do 5º para o 6º ano do EF; Processos de formação continuada em Educação Ambiental; Problematicar a disciplina de Ofícios na formação continuada; Identidade profissional docente de homens na Educação Infantil e Séries Iniciais; Relação da Educação Ambiental com a formação inicial no curso de Licenciatura em Artes Visuais; Vivências em pesquisa na graduação e pós-graduação; Profissionalização do docente de Língua Inglesa; formação continuada para conselheiros escolares
2 - Relacionados a temas pertinentes a pesquisa	11 Dissertações e 03 teses	Mestrado acadêmico em Ed. Física e a repercussão no desenvolvimento profissional; Pressupostos teórico/metodológicos das propostas de formação continuada de professores; Políticas públicas de formação continuada (municipalização; anos iniciais; Matemática); Pressupostos dos Marcos Regulatórios da Educação para a formação continuada de professores dos Anos Iniciais; Representações sociais de formação continuada de professores do EF; Contribuição da coordenação pedagógica para a formação continuada em serviço; Identificação e análise de propostas de formação continuada para os Anos Iniciais; Políticas de formação docente e sistema de avaliação do PNAIC; Política de formação continuada com foco no Pró-Letramento; Formação continuada para professores dos Anos Iniciais com base em Paulo Freire;

3 - Relacionados ao tema da pesquisa	05 Dissertações e 03 Teses	Contribuições do curso de mestrado na atuação pedagógica; Contribuição do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS na formação docente; Contribuições e impactos da participação de professores efetivos no Programa de Bolsa Mestrado/Doutorado; Permanência de profissionais da educação com Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> na Educação Básica; Formação continuada <i>stricto sensu</i> e repercussão dos novos conhecimentos no trabalho pedagógico; Incentivo a formação continuada a partir da política de licença para aperfeiçoamento
--------------------------------------	----------------------------	--

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2021).

A partir desta separação, considerando as temáticas, na categoria 1 (Não relacionados ao tema de pesquisa) estão agrupadas dezessete dissertações e sete teses que focalizam seus estudos na formação continuada em diferentes problemáticas. Na categoria 2 (Relacionados a temas pertinentes a pesquisa) estão incluídas onze dissertações e três teses que embora não estejam diretamente ligadas a problemática da pesquisa, contribuem para as reflexões por discutirem temas pertinentes a formação continuada que poderão ser revisitadas ao longo da escrita final da dissertação. E na terceira categoria (Relacionados ao tema da pesquisa) estão agrupadas oito pesquisas (cinco dissertações e três teses) que aproximam-se do objetivo de estudo apresentado nessa dissertação.

Embora a formação continuada seja uma temática ampla, que diversifica as possibilidades de investigação, encontrar nas plataformas de busca estudos associados ao objetivo da pesquisa proposta no projeto foi desafiador. Analisando por este aspecto, é possível cogitar a possibilidade de que o estudo pretendido consiga abranger um tema ainda pouco explorado, uma vez que o retorno dos/as pesquisadores/as enquanto contribuição para a formação continuada da rede pesquisada não se apresenta, por ora, como uma problemática a ser observada, refletida e analisada.

Para o estudo em questão, as oito pesquisas selecionadas que compõe a terceira categoria trazem conforme seus objetivos, estudos que revelaram resultados pertinentes a questões que abrangem contribuições dos PPGs na atuação pedagógica e na formação docente, incentivo a formação *stricto sensu* e permanência na EB.

Desta forma, ao ler os textos da categoria três, é importante destacar que seus/as autores/as focaram a investigação na formação continuada para profissionais da educação em PPGs, com o interesse de abordar problemáticas que pudessem ser

respondidas no decorrer das pesquisas e destacar pontos importantes destas pesquisas colabora para ressaltar o estudo pretendido.

Sendo assim, na dissertação “Professores - mestres: contribuições do mestrado na formação pedagógica em uma escola privada no município de Bagé”, Gervasio (2019), investigou aspectos específicos da formação continuada de professores/as da EB a partir do curso de mestrado e analisou as contribuições desse na atuação pedagógica demarcando o interesse da investigação e considerando o aumento na procura por cursos *stricto sensu* (Mestrado) por parte dos/as profissionais da instituição particular pesquisada.

Seu estudo revelou importantes resultados a partir das discussões com os sujeitos envolvidos, que se traduzem em: ressaltar o mestrado como uma das formas de formação continuada que envolve instituição formadora e escolar, aproximando teoria e prática; curso como possibilidade de reflexão crítica e abertura de caminhos para novas práticas pedagógicas; uma forma de motivação para continuidade da formação profissional; reconhecimento dos/as mestres em relação a promoção de mudanças em suas práticas devido a reflexão das ações, refletindo na qualidade da educação básica; investimento de políticas públicas no sentido de incentivar a formação continuada por meio de programas ao alcance dos docentes e a promoção da valorização profissional; percepção de políticas para o aumento da oferta de Pós-Graduação e por consequência dos/as profissionais atendidos; e a compreensão que ao participar dos cursos de mestrado o/a docente se percebe como sujeito que reflete sua ação em condições para responder as necessidades educacionais.

Colaborando com as leituras, Santos (2018) em sua dissertação “Mestrado profissional em letras: contribuições à formação docente no discurso dos egressos da Universidade Federal do Pará”, procurou trazer um olhar voltado para o Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Paraná e suas contribuições para a formação docente relacionada a aspectos de autonomia, qualificação pedagógica e incentivo a inovação que serviram como categorias de análise. Enquanto percepções para a melhora na atuação pedagógica, os sujeitos da pesquisa revelaram que a participação no Mestrado Profissional ProfLetras foi valiosa e possibilitou uma atuação com mais autonomia, reflexão e inovação, embora ainda estejam submetidos/as a atender as orientações preestabelecidas e a responsabilidade pelo desempenho dos/as estudantes. Como aspecto positivo para aplicação no cotidiano escolar dos conhecimentos apreendidos, os/as professores/as revelaram um sentimento de

contentamento pelas novas possibilidades de ensino e aprendizagem e principalmente por atribuírem maior importância ao planejamento com olhar atento as demandas dos/as estudantes e menor atenção a planos e materiais prontos e acabados.

Em outras três pesquisas, o centro de interesse foi o Programa de Bolsas para Mestrado e Doutorado para professores/as do Estado de São Paulo, enquanto política de formação continuada que objetiva a melhoria da atuação profissional frente ao desenvolvimento como professores/as pesquisadores/as.

A dissertação de Silva (2011), intitulada "O Programa "Bolsa Mestrado/Doutorado" como uma política pública de formação continuada de educadores do Estado de São Paulo: ato e potência", fruto de suas vivências durante o mestrado, a questão principal estava relacionada com as contribuições do Programa de Bolsa Mestrado/Doutorado, criado em 2003, para atender as expectativas de qualificar os/as professores da rede estadual de São Paulo. Partindo desse questionamento, os/as participantes do estudo tiveram a possibilidade de verbalizar sua visão do programa a partir de aspectos sobre a contribuição do programa para a profissão e para o sistema de ensino, o fato de ter a titulação proporcionou a continuidade de processos de pesquisa e quais mudanças o mestrado provocou no contexto pessoal. Ao analisar os materiais documentais eleitos para a pesquisa e as entrevistas realizadas, Silva apontou algumas considerações no sentido de destacar a positividade do programa, que possibilitou a aproximação entre a EB e as instituições formadoras, uma vez que os/as professores puderam retornar ao mundo acadêmico e a possibilidade de tornar-se mais autônomo e reflexivo e as universidades tiveram a oportunidade de aproximar seu currículo à realidade escolar.

O programa apresenta potencialidade para formar um professor/pesquisador diferenciado, embora necessite de aperfeiçoamento, pois o investimento na formação ocorre, mas não há o acompanhamento e apoio nas atividades desenvolvidas pelo mestrando. Diante das análises, a pesquisadora indicou alguns caminhos para fomentar esta política de formação: utilizar os resultados das pesquisas dos/as bolsistas a serviço do sistema; incentivar a divulgação; criação de momentos de socialização dos estudos; inclusão desses mestres/doutores em grupos de formação e a organização de um grupo de pesquisadores/as para incentivar novos estudos.

Com um olhar direcionado para a formação e permanência dos/as professores mestres e doutores no sistema de ensino estadual de São Paulo, Rocha (2012) na tese "A formação e a permanência de professores mestres e doutores nas escolas

públicas estaduais de São Paulo: o programa “Bolsa Mestrado/Doutorado” investigou as consequências decorrentes da conclusão do curso de Pós-Graduação para o percurso pessoal, profissional dos/as docentes, assim como o fator da valorização dos/as professores mestres pela secretaria de educação do Estado. Como resultados a partir das análises dos documentos e informações contidas nas entrevistas realizadas, a ênfase está na importância do Programa de Bolsas para Mestrado/Doutorado no contexto da formação docente, pessoal e profissional, e o reconhecimento no ambiente escolar. No entanto, a falta de políticas públicas para a valorização desses novos/as mestres/as é um aspecto que necessita de atenção por parte da gestão pública, pois diante da falta de valorização profissional, a tendência dos/as professores/as mestres/doutores é vislumbrar outros caminhos na carreira, com maior ascensão salarial e melhores condições de trabalho.

Num caminho semelhante, a tese “Ascensão pelo estudo ou estagnação qualificada? Os sentidos da experiência do projeto Bolsa Mestrado para os professores da rede estadual de São Paulo”, desenvolvida por Cruz (2013), procurou investigar os aspectos motivadores sociais que possibilitaram a uma parcela dos/as professores efetivos/as do Estado de São Paulo, a participação no Programa de Bolsa para Mestrado, uma vez que um percentual menor de 2%, dos 125 mil professores/as, se mostram disponíveis para participar do projeto. Para responder a essa constatação, o estudo pretendeu compreender quais as características, interesses e condições pessoais, sociais e profissionais levam o/a docente a enfrentar essa jornada e quais sentidos, significados e mudanças para atuação profissional são perceptíveis a partir dessa experiência acadêmica, assim como para os cursos de Mestrado ofertados no país.

Como respostas, Cruz destacou que para os/as professores/as mestres entrevistados/as houve um ganho com o conhecimento científico e formas de relacionar os novos saberes com a atuação docente. Entretanto, em relação a carreira e valorização profissional os avanços não seguem a mesma trajetória, pois a rede de ensino não incentiva a permanência de professor/a mestre em sala de aula desenvolvendo sua função docente, levando ao exercício de outras funções fora da sala de aula ou até mesmo se confirmando em processos de exoneração, a procura por outras possibilidades de atuação. Essa reflexão, reafirma os apontamentos de Rocha (2012) no que diz respeito a ausência de políticas públicas para a valorização

da carreira dos/as professores/as pesquisadores/as e ao incentivo para que permaneçam atuando junto aos/as estudantes.

Também relacionada a permanência dos/as professores mestres na rede de ensino, na tese “Análise da inserção dos educadores mestres na democratização das políticas educacionais do município de João Pessoa” defendida por Costa (2016), o objetivo foi analisar a legislação educacional nacional vigente acerca da permanência de profissionais pós-graduados (Mestrado) na EB, em sala de aula e nos espaços de decisão, e suas contribuições para a mudança na qualidade da educação e a elaboração de políticas públicas para a rede municipal de João Pessoa/PB. Os dados da pesquisa revelaram que a participação dos/as professores/as mestres nos espaços decisórios para democratizar as deliberações de gestão e trocas de experiências refletem positivamente na qualidade social da educação no município pesquisado. Mas, novamente, o estudo aponta para a insatisfação dos/as professores/as mestres em relação a não valorização profissional, carga horária de trabalho e falta de condições de trabalho e recursos disponíveis, que os incentivem a permanecer atuando na EB.

Com interesse de investigação no incentivo à formação continuada *stricto sensu*, Velloso (2018) em sua dissertação “Formação continuada de professores: um estudo sobre a política de liberação para cursar pós-graduação *stricto sensu* por parte da Prefeitura Municipal de Florianópolis”, procurou compreender quais os objetivos e processos de construção da política de liberação para aperfeiçoamento aos/as profissionais da RMEF em cursos de Pós-Graduação.

Com base em documentos que evidenciam as políticas, mundial e local, para a formação em Pós-Graduação para a EB, acrescida de material normativo e dados da rede pesquisada, Velloso indicou que a política de formação continuada *stricto sensu* da rede pesquisada está intimamente ligada a valorização do docente, de forma individualizada, em relação a remuneração enquanto plano de carreira, ao passo que a percepção da autora apontou para a necessidade de que esta formação esteja relacionada a mudanças positivas para a qualidade da educação. No entanto, reconheceu que ter a possibilidade de acesso ao avanço na carreira e alteração salarial, influenciam na permanência do docente na rede de ensino estudada. Finalizou o trabalho, mencionando a importância de a secretaria municipal assumir o compromisso com a formação docente na perspectiva de elaborar estratégias para reafirmar procedimentos educacionais em suas unidades escolares. Sugeriu que



novas pesquisas sejam realizadas de forma a complementar esse estudo, dando outros sentidos e significados sobre a formação continuada ao dar voz aos/as docentes concluintes dos cursos *stricto sensu*, assim como conhecer o impacto da política de liberação para aperfeiçoamento na atuação desses/as profissionais no exercício da função em sala de aula.

Como último estudo agrupado na terceira categoria das buscas nos catálogos (CAPES e BDTD), destaca-se a dissertação de Gomes (2020), “Formação Continuada *Stricto Sensu*: Mestres e Doutores da Rede Municipal de Educação de Florianópolis”, que assim como a pesquisa anterior teve como campo de estudo a RMEF, procurando conhecer como os conhecimentos adquiridos pelos/as docentes que usufruíram da licença aperfeiçoamento evidenciam-se na atuação pedagógica desses/as mestres/as e doutores/as no cotidiano do espaço educativo. Ao ter como foco de interesse esses/as profissionais em seu contexto de trabalho e amparando-se nos documentos referentes a política de formação continuada e a profissionalização, a autora caracterizou a proposta da rede analisada a partir dos/as entrevistados/as como diferenciada, com possibilidades de gerar mudanças na atuação profissional pois qualificou e aprimorou os conhecimentos existentes, no âmbito científico e pedagógico.

A autora alertou para a importância de que as pesquisas desses/as profissionais licenciados/as sejam amplamente divulgadas por meio eletrônico no próprio Banco de Dissertações e Teses da rede pesquisada, facilitando assim que os/as interessados/as pelo estudo tenham acesso ao conteúdo e a participação desses/as docentes na formação continuada da própria rede de ensino com a intenção de articular os conhecimentos dos/as pesquisadores/as com os/as demais profissionais, oportunizando a vinculação da formação *stricto sensu* junto à formação continuada. É possível perceber, que trata-se de um estudo complementar ao desenvolvido por Velloso (2018) uma vez que buscou verificar as percepções dos/as profissionais a partir da conclusão dos cursos de Pós-Graduação, apontando alguns caminhos para a formação continuada da rede campo de estudo, estreitando a parceria das IES e EB.

Ao conhecer as dissertações e teses selecionadas nessa terceira categoria de organização, percebe-se o quanto a participação em cursos *stricto sensu* tem um papel importante no tocante a formação continuada dos/as profissionais da EB e o

quanto ainda essa possibilidade de estudo acadêmico pode sugerir novas pesquisas que apontem para outros olhares investigativos.

Considerando o levantamento inicial do referencial temático da pesquisa apresentado neste momento e que contemplou artigos selecionados a partir da busca feita no *Google Scholar* e *Scielo* e edições da ANPEd da Região Sul (2016, 2018 e 2020) e Nacional (2017, 2019 e 2021), aliada as dissertações e teses encontradas nos catálogos da CAPES e BDTD, espera-se ter conseguido demonstrar a importância da temática pretendida para a pesquisa no sentido de contribuir com a formação continuada do campo de pesquisa e com os estudos acadêmicos *stricto sensu*, trazendo análises que colaborem com a elaboração de novos projetos de pesquisa que atendam as demandas da EB e de PPGs.

Por ora, em especial, destaca-se que os estudos de Velloso (2018) e Gomes (2020) demonstraram uma estreita relação com a pesquisa desenvolvida, por estarem voltadas ao mesmo campo de coleta de dados e estarem relacionadas a pesquisadores/as, mestres/as e doutores/as, e a formação continuada ofertada pela rede em estudo. No entanto, os artigos e as demais pesquisas, incluindo as da segunda categoria, ofereceram suporte no decorrer das análises de dados.

## 2.2 REFERENCIAL TEÓRICO DA E PARA A PESQUISA

Como descrito o tema que norteia o estudo é a participação dos/as pesquisadores/as, mestres/as e doutores/as, para a formação continuada docente, mais especificamente a planejada e desenvolvida para os/as professores/as do EF da RMEF. Ao tratar da formação continuada, o pensamento freireano faz-se pertinente ao refletir que:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas *saber que vivia*, mas *saber que sabia* e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1993, p. 22-23).

O trecho acima revela a compreensão de Freire no sentido de trazer à reflexão a importância da formação continuada e seus contributos para o conhecimento e práticas na atuação docente.

Segundo estudos de Gatti (2010) as pesquisas educacionais nas últimas décadas aumentaram sua produção abrangendo diferentes temáticas, mas principalmente houve uma ampliação nas relacionadas a dimensão escolar. Desta forma trazem contribuições significativas a aspectos que envolvem a avaliação e currículo escolar, aprendizagem e seus desafios, gestão escolar, relações interpessoais e formação de professores/as entre outras.

No Brasil, o desenvolvimento de pesquisas educacionais começou a ganhar maior evidência e espaço no final dos anos de 1960, com o surgimento e atuação de PPGs para mestrado e doutorado e a contribuição de profissionais com formação no exterior, sendo possível intensificar a realização de pesquisas no campo educacional, sob responsabilidade das universidades.

Enquanto meio de incentivo a pesquisa educacional, nessa década as instituições superiores contavam com cursos para mestrado e doutorado, no entanto, não havia uma definição clara dos fins, estrutura e objetivos da pós-graduação, o que gerou a necessidade de normatizar suas ações com o olhar direcionado a ampliação e desenvolvimento no ES desses programas. Pode-se apontar de forma positiva a importância da institucionalização dos PPGs no Brasil, ocorrida então com a aprovação do Parecer nº 977/1965, pela Câmara de Ensino Superior do então Conselho Federal de Educação, que proporcionou o estabelecimento de definições sobre a função, estrutura e os objetivos da educação neste formato de ensino.

Embora nesse início, a proporção de pesquisas tenha sido reduzida, segundo Gatti (2010) as temáticas e metodologias ao longo dos anos seguintes foram sendo modificadas devido ao momento histórico, político e social vivido pelo país, de forma que no campo educacional as pesquisas também sofreram seus impactos e de maneira gradativa aumentaram sua produção. É no período pós ditadura que ocorre uma

Expansão intensa do ensino superior e da pós-graduação necessária e inevitável, a formação de quadros no exterior também é grandemente expandida na segunda metade dos anos 80 e início dos anos 90. O retorno desses quadros traz para as universidades, no final da década de 80 e durante a década de 90, contribuições que começam a produzir grandes diversificações nos trabalhos, tanto em relação às temáticas como às formas de abordagem. (GATTI, 2010, p 19).

A partir dessa expansão acadêmica, grupos de pesquisa são consolidados, ampliando-se as temáticas de investigação que abrangem alfabetização, currículo, aprendizagem, gestão escolar e formação de professores/as dentre outros. Esse

crescente na produção científica pode ser acompanhado pela constituição de espaços próprios para sua divulgação, a exemplo das Conferências sobre educação e as atividades desenvolvidas pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd).

Contribuindo com a compreensão dos impactos das pesquisas no campo educacional, Alves-Mazzotti (2011) descreve a existência de adversidades relacionados a avaliação das pesquisas por apresentarem problemas em relação a abordagem teórico metodológicas, principalmente descritivas e exploratórias, a pouca relevância dos temas para estudo, a preocupação dos resultados de forma imediata, com divulgação mínima e pouca sensibilização na prática. Segundo a autora

[...] o desconhecimento da discussão teórico metodológica travada na área leva muitos pesquisadores iniciantes [...] a permanecerem “colados” em sua própria prática, dela extraindo o seu problema de pesquisa e a ela buscando retornar com aplicações imediatas dos resultados obtidos. (ALVES-MAZZOTTI, 2011, p. 34).

Segundo a análise, a autora comenta que os impactos das pesquisas educacionais para o sistema escolar são mínimos uma vez que não promovem a resolução de problemas na área. De acordo com o Conselho da AERA (American Educational Research Association) e o National Institute of Education a preocupação está em perceber que as pesquisas estão focadas nos problemas considerados sem relevância para a prática dos/as professores/as e gestores/as das políticas educacionais, pois os resultados não fazem parte da realidade no contexto, além da falta de confiabilidade nas informações fornecidas sem conseguir dessa forma influenciar a educação, embora um grande número de pesquisas ocorram em espaços escolares (ALVES-MAZZOTTI, 2011).

Um aspecto importante a ser considerado se refere ao fato de que quando uma pesquisa tem início, é possível que os resultados e os conhecimentos produzidos a partir desses, não estejam relacionados ao que o/a investigador/a acredita em um primeiro instante com base em suas observações pouco significativas. A pesquisa pode ser compreendida como uma ciência pois se está

[...] tentando elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que nos permita compreender em profundidade aquilo que, à primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente ou sob uma aparência caótica. Vamos então percorrendo aqueles caminhos que nos parecem, segundo critérios, mais seguros para construir uma compreensão aproximada dos homens, da natureza, das relações humanas etc. (GATTI, 2010, p 10).

Compreendendo a pesquisa dessa forma, independente da temática a ser estudada, a proposta direciona-se na tentativa de explicar, analisar e fazer relações pontuais sobre o objeto de estudo, como afirma Gatti (2010, p 10) “o conhecimento obtido pela pesquisa é um conhecimento vinculado a critérios de escolha e interpretações de dados, qualquer que seja a natureza destes dados”. Nesse sentido, em uma pesquisa educacional dificilmente o conhecimento produzido será alcançado por meio controlado uma vez que, os temas estudados estão relacionados a seres humanos ou a situações sociais com as/nas quais a educação se manifesta.

Como menciona Gatti (2008), a formação continuada tornou-se um assunto de interesse acadêmico em pesquisas educacionais, embora segundo a autora não haja um conceito para educação continuada, pois pode estar relacionado a oferta de cursos pós formação inicial ou ao iniciar na carreira de professor/a, podendo ocorrer em diversos formatos de organização – tanto daquelas organizadas no local de trabalho (reuniões de estudo, compartilhamento entre os pares...) como pelas secretarias de educação (participação em seminários, palestras, congressos...).

Sobre formação continuada, o professor Diniz-Pereira<sup>17</sup> (2010) indica que, embora no Brasil esta nomenclatura tenha sido mais adotada, ocorre de formas isoladas, sendo muitas vezes mais descontínua do que contínuas em suas ações e por isso a necessidade de ultrapassar essa concepção sobre os momentos de formação. Segundo Diniz-Pereira surge a ideia de “desenvolvimento profissional” como a compreensão de uma formação relacionada ao próprio trabalho docente, trazendo então o conceito de formação continuada com base no princípio da indissociabilidade dessa formação com as condições para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, envolvendo questões relacionadas a carreira, autonomia, tempo e dedicação ao trabalho, reflexão da e sobre a prática e estudos entre pares, dentre outros aspectos. Ao garantir tais condições, favorece que a própria unidade escolar torne-se um espaço apropriado para o desenvolvimento profissional, tornando-se um ambiente propício a construção colaborativa dos saberes e novas práticas. Essa possibilidade, no entanto, não anula a que os/as docentes procurem novos

---

<sup>17</sup> Conceito desenvolvido pelo Professor Dr. Júlio Emílio Diniz-Pereira, da Universidade Federal de Minas Gerais, publicado no Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFGM). Disponível em <https://gestrado.net.br/verbetes/formacao-continuada-de-professores/> Acesso: 27/11/2021.

conhecimentos através de outras realidades institucionais, buscando assim experiências que possam fundamentar sua prática.

Ainda sobre a compreensão de formação continuada, Romanowski (2007) a partir dos seus escritos e pesquisas argumenta que

O objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas a do profissional. Portanto, os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, saber-fazer pedagógico e de gestão; podem ser realizados na modalidade presencial e a distância. Ressalta-se a necessária ênfase na prática dos professores com seus problemas como importante eixo condutor dessa modalidade de formação. (ROMANOWSKI, 2007, p. 131).

A autora discute em sua obra que, assim como Gatti menciona, a formação continuada pode ser apresentada em diferentes modalidades (cursos, seminários, palestras, projetos...). Considerando o que propõe Demaily (1992) e do entendimento das modalidades, Romanowski (2007) revela duas categorias de formação continuada:

**Formais**, cursos e programas sistematizados em espaços diferenciados dos locais de trabalho do professor são planejados e estruturados de modo presencial e a distância. **Informais**, situações que ocorrem na ação docente, na escola e na sala de aula. Grifos da autora. (RIMANOWSKI, 2007, p. 134).

Ainda na primeira categoria, a autora destaca quatro possibilidades: forma universitária (relação com formador/a a partir de cursos e programas); forma escolar (formação proposta pelas secretarias de educação vinculada as demandas da prática dos/as professores/as ou aporte teórico); forma contratual (contratação do/a formador/a e o desenvolvimento do curso ocorre em serviço); forma interativo-reflexiva (formação em serviço que ocorre a partir da realidade e demanda escolar, com base na ação-reflexão).

Considerando esses aspectos, é compreensível que a demanda dos/as professores/as por formação esteja relacionada a sua continuidade e as melhorias de condições de trabalho, sendo necessário então, planejar uma formação para o desenvolvimento pessoal e profissional, significando assim a importância de um planejamento adequado às necessidades dos/as professores/as.

Enquanto compreensão desse conceito, surgem diversas questões que norteiam as reflexões da formação continuada na RMEF pois

[...] não é possível pensar e organizar formação continuada em serviço, especialmente com o intuito de aprimorar a formação de cada um/uma dos/das profissionais, [...] sem que a formação continuada esteja atrelada a

um compromisso bem mais alargado com vistas à formação cidadã. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 15-16).

Essa reflexão pode ser percebida no panorama da formação continuada no país, que de acordo com Gatti (2008), mostrou-se como algo necessário para atender a aspectos do trabalho, tendo como ideal o aprimoramento dos conhecimentos em relação a questões tecnológicas e de novos saberes, de forma a constituir-se como aprofundamento na formação profissional. No entanto, a autora faz um alerta de que, no caso nacional essa compreensão foi reflexo das tentativas de suprir uma formação inicial que não atendia as necessidades do cotidiano educacional, a exemplo do Programa de Capacitação de Professores (PROCAP) desenvolvido pela Secretaria do Estado de Minas Geras e o Programa de Educação Continuada (PEC) da Secretaria do Estado de São Paulo (GATTI, 2008, p 58).

Outro aspecto importante apontado por estudiosos/as está na relação entre formação continuada e o desenvolvimento profissional dos/as professores/as uma vez que as exigências para promover uma formação voltada para a produtividade, competitividade e uma possível qualidade da educação vem revelando a necessidade de um novo modelo de educação. Segundo Romanowski e Martins (2010), a partir de uma pesquisa sobre esse tema apontam que

Partimos do pressuposto básico de que os problemas que afetam a formação dos professores, sobretudo a desarticulação entre a formação e a prática docente, expressam a nova configuração da organização do trabalho sob critérios de produtividade e excelência [...]. (ROMANOWSKI, MARTINS, 2010, p. 287).

As autoras trazem também uma preocupação com as variações que a formação continuada se apresenta aos/as professores/es e aos conteúdos desenvolvidos dada a falta de formação inicial de um grande percentual de professores que atuam nas instituições de ensino. Diante dessa constatação, “verifica-se a tendência crescente de possibilidade de que a formação continuada é mais uma nova forma de regulação profissional do que rumo à promoção da profissionalização docente”. (ROMANOWSKI, MARTINS, 2010, p 298).

Com relação a esse aspecto, é importante recorrer a Resolução CNE/CP nº 01/2020 (BNC – Formação Continuada), no sentido de indicar o retrocesso em relação a formação continuada, uma vez que abre possibilidades para que institutos e outros segmentos da iniciativa privada possam ser responsáveis pela oferta, planejamento e execução de ações formativas para os/as docentes. Essa resolução ainda sofre

críticas pelas entidades educacionais<sup>18</sup>, pois assim como no documento de 2019, há uma separação entre a formação inicial e continuada e acentuada relação dos cursos de formação de professores/as na graduação com a BNCC. A não participação das entidades acadêmicas e científicas na discussão e elaboração da resolução de 2020, demonstrou mais uma vez a ausência de diálogo e momentos de escuta das demandas de formação.

A partir das análises e discussões sobre a resolução vigente desenvolvidas pelo ambiente acadêmico, fica perceptível que a política para formação docente está amparada em um discurso que revela a organização de cursos com a estratégia metodológica *online*, o que por sua vez reflete na pouca autonomia dos/as professores/as e possibilidades de pensar e articular sua própria formação ao longo da vida profissional. A resolução também influencia na autonomia das instituições formadoras e das unidades de EB no que diz respeito a questões curriculares, formatando e padronizando a atuação das instituições formadoras e as propostas de formação docente.

Também é importante ressaltar que a forma como a resolução atual (2020) se apresenta indica que esse processo pode configurar estratégias pautadas em mecanismos e recursos que visam o melhor desempenho dos/as professores/as e estudantes, considerando a formação dos/as profissionais como forma de direcionar a aprendizagem e seus resultados em avaliações internas e externas, atribuindo maior importância às competências e habilidades que focam na eficiência produtiva do trabalho docente.

Com relação a Rede de Ensino em que a pesquisa desenvolveu-se, enquanto órgão responsável, a SMEF demonstra, nos últimos anos, a intenção de consolidar uma formação continuada em serviço, com a organização de cursos, eventos, publicações e promovendo a troca de experiências entre os profissionais considerando também como formação continuada a “formação individual dos/das profissionais em cursos de Graduação e Pós-Graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado) [...]” (FLORANÓPOLIS, 2016, p 19).

---

<sup>18</sup> Debate sobre a BNCC das entidades educacionais apresentado no texto de entrevista “Dossiê A Base Nacional Comum Curricular: tensões atores e estratégias”, publicado na Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 13-30, jan./mai. 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/989/pdf> - Acesso em 21/06/2022.



Em relação a motivação dos/as profissionais da educação da RMEF para frequentar PPGs *Stricto Sensu*, o estudo de Gomes (2020) indica que dentre os/as participantes da pesquisa (servidores em licença aperfeiçoamento) foi possível observar três dimensões de interesse: percurso acadêmico, reflexão da prática e carreira docente.

No aspecto percurso acadêmico, as evidências apontaram para a formação de um novo perfil de professores/as, voltados para uma atuação com aporte no conhecimento enquanto pesquisadores/as, produzindo seus próprios saberes. Esse momento de afastamento do ambiente escolar oportunizou espaço para mudança pessoal e profissional e na relação com seus pares e sua atuação. Enquanto reflexão da prática, a compreensão dos sujeitos da pesquisa é em defesa de uma formação continuada em nível *stricto sensu*, pois foi a partir dessa vivência que as transformações ocorreram, impulsionando a busca pelo saber desconhecido e possibilidades de aprimoramento científico. E como carreira docente, o foco recai sobre a valorização profissional, campo gerador de discussões e dilemas em meio aos espaços escolares e de sindicância, pois está intimamente relacionada a ganhos na remuneração e nas melhorias das condições de trabalho.

Ao analisar as informações contidas nas entrevistas no que se refere as três dimensões Gomes aponta que

Assim, a carreira docente exige elementos atrativos para que o professor queira permanecer, crescer e seguir pertencendo a ela, como condições diretas adequadas como salário, respeito diante dos desafios por meio da formação continuada e respeito no cotidiano, por meio das condições de trabalho. (GOMES, 2020, p 94).

Nesse sentido o incentivo e oferta de formação continuada tem fundamental importância, pois como menciona Pimenta (2009, p16):

No que se refere a formação continuada, a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino. Esses programas tem se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente e, conseqüentemente, as situações de fracasso escolar, por não tomarem a prática pedagógica docente e pedagógica escolar nos seus contextos [...].

A autora traz também a discussão da necessidade de professores/as repensarem, refletirem, questionarem sobre sua ação pedagógica quanto à prática de ensino.

Nóvoa contribui ao considerar que a formação continuada

Não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores. (NÓVOA, 2019, p.11).

Contribuindo com este apontamento, Tardif ressalta que:

Em primeiro lugar, reconhecer que os professores de profissão são sujeitos de conhecimento é reconhecer, ao mesmo tempo, que deveriam ter o direito de fazer algo a respeito de sua própria formação profissional, pouco importa que ela ocorra na universidade, nos institutos ou qualquer outro lugar [...]. Em segundo lugar, se o trabalho dos professores exige conhecimentos específicos da sua profissão e dela oriundos, então a formação de professores deveria em parte basear-se nesses conhecimentos. (TARDIF, 2012, p. 241).

Para que a formação continuada ofertada aos/as profissionais da educação tenha condições de alcançar a qualidade de ensino desejada, faz-se necessário como menciona Tardif (2012), que professores/as tenham o “status” de verdadeiros atores. Para o autor, os/as professores/as enquanto sujeitos de conhecimento, necessitam ser reconhecidos em sua subjetividade pois sua prática acontece a partir dos sentidos e significados que atribuem aos conhecimentos e ao seu fazer a partir da própria experiência. Daí a importância em, ao realizar pesquisas no campo educacional com professores/as, possibilitar espaço para serem ouvidos em sua dimensão subjetiva, de saberes e práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano do ambiente escolar. Ou seja, a pesquisa “deve se basear num diálogo fecundo com os professores, considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho” (TARDIF, 2012, p. 230).

Assim como Tardif, ao problematizar sobre os saberes docentes, Romanowski, Wachowicz e Martins (2005) trazem a reflexão sobre o tema apontando algumas dimensões que envolvem os saberes decorrentes do próprio percurso de escolarização, das experiências na caminhada formativa inicial e continuada, dos conhecimentos a partir da prática docente, dos estudos sobre a ação pedagógica e das lutas de classe. Apontam ainda que

O trabalho do professor, sua prática profissional, configura-se como prática educativa intencional exercida nas instituições de ensino públicas, privadas ou organizações sociais, situadas em espaço e tempo, com finalidades decorrentes das relações sociais. (ROMANOWSKI, WACHOWICZ e MARTINS, 2005, p. 2).

As autoras ao pesquisarem sobre os saberes docentes frente a reestruturação da sociedade argumentam ser importante conhecer os movimentos sociais que

exercem influência sobre determinado tempo e espaço, uma vez que é a partir desses contextos, culturais, históricos e escolares, que surgem as contestações relacionadas a atuação docente. Desta forma compreendem que as mudanças da prática docente estão intimamente ligadas a dinâmica social, a partir da sua contextualização histórica.

Ao conhecer as diversas produções selecionadas para o referencial temático apresentado, percebe-se diferentes propostas de formação continuada, com diferentes abordagens e objetivos, o que de acordo com Imbernón (2012) pode significar uma transmissão teórica sem a devida contextualização da prática docente, mas deveria ter a possibilidade de trabalhar a teoria e prática em outras dimensões, envolvendo as relações entre pares e comunidade escolar, trocas de experiências, emoções e atitudes, oportunizando uma formação ampla e não somente na área do conhecimento. Para o autor esses momentos deveriam proporcionar aos/as professores/as

A reflexão prático-teórica sobre a própria prática, mediante a análise da realidade, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre esta; a capacidade do professorado de produzir conhecimento pedagógico mediante a prática educacional, assim como o intercâmbio de experiências entre iguais e com a comunidade, para possibilitar a atualização em todos os campos de intervenção educacional, e aumentar a comunicação entre o professorado. (IMBERNÓN, 2012, p. 45).

Partindo desse pensamento, fica evidente a importância da formação continuada ser direcionada para que o/a docente tenha condições de transformar as informações, através da análise crítica e reflexiva, e poder reformular suas ações profissionais e educativas dentro de seu contexto escolar.

Ressaltando indicativos apontados pelos autores aqui descritos, Imbernón (2000), aponta que a formação continuada deve estar amparada em alguns eixos de atuação que compreendem a reflexão prático-teórico sobre a própria prática, a troca de experiência entre os pares, a existência de um projeto de trabalho para a formação, o incentivo ao pensamento crítico frente a práticas cotidianas negativas e o trabalho colaborativo que auxilie no desenvolvimento do ambiente de trabalho. Ao oportunizar estes aspectos

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho. (IMBERNÓN, 2000, p. 49).

Como destaca Imbernón (2000) a formação é importante no sentido de oportunizar a reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, na possibilidade de abranger as capacidades, habilidades e atitudes dos/as profissionais da educação, em estar focada na descoberta, organização, fundamentação e construção de teoria dando um novo sentido para a ação pedagógica e na oferta de novos conhecimentos que levem ao/a docente a um olhar mais reflexivo e investigativo.

É com o entendimento de que a formação continuada é fundamental para o exercício da função dos/as profissionais da educação que o aprofundamento nos estudos neste aspecto são necessários, considerando como ponto de reflexão a “necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão” (NÓVOA, 2009, p. 28), acrescentando ainda que a mesma deve ser “baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos.” (NÓVOA, 2009, p. 44). Em relação a esse aspecto, Romanowski e Martins (2010) e Gatti (2010) enfatizam que a formação continuada de professores/as, em um cenário nacional, pode ocorrer de maneira diversificada, compreendendo espaços para além das paredes do local de trabalho, na modalidade presencial e a distância, de curta e longa duração, a exemplo dos cursos *stricto sensu*.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: DELINEANDO A BUSCA POR RESPOSTAS

Nessa seção é apresentada a estratégia metodológica que guiou o levantamento de dados para análises, com base em autores/as que discutem sobre métodos de pesquisa e abordagem dos dados encontrados, suas categorias e tratamento das fontes selecionadas para o estudo.

#### 3.1 PERCURSOS DA METODOLOGIA

O estudo delineado buscou investigar em documentos as participações de pesquisadores/as na formação continuada de professores/as do EF da RMEF com atenção para as ações propostas pela secretaria de educação. Nessa caminhada é importante ter a compreensão dos aspectos necessários a uma pesquisa uma vez que os dados e informações coletadas foram relacionados com os conhecimentos teóricos. Sobre isso, Lüdke e André (1986) mencionam que

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo do problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 1-2).

Tendo a problematização e objetivos da pesquisa definidos, como percurso metodológico para o estudo a opção caminhou para uma Pesquisa Documental de abordagem qualitativa, amparada na Análise Documental com a intenção de realizar o levantamento de informações para a análise e atendimento aos objetivos elencados.

O conceito de pesquisa qualitativa pode ser definido a partir das categorias discutidas por Bogdan e Biklen (1994) que podem compor a pesquisa com maior ou menor representatividade de acordo com os procedimentos utilizados pelo/a pesquisador/a. Tendo como referência essas categorias, a pesquisa pretendeu atender:

- a) *Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal* – existe a intenção de ponderar aspectos sobre o contexto que se constitui o campo de estudo, com um trabalho normalmente intenso e de longo prazo do/a pesquisador/a. A

intenção de pesquisa aproximou-se desta característica uma vez que buscou analisar e ponderar sobre os documentos referentes as ações de formação continuada elaborados pela SMEF, pois de acordo com os autores “[...] as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p 48). Durante esse percurso, fizeram parte das leituras os documentos elaborados pela rede de ensino campo de estudo, disponíveis de forma *online* ou impressa.

- b) *A investigação qualitativa é descritiva* – a pesquisa utiliza-se de materiais diversos que compõe a coleta de dados, procurando analisar as informações neles contidas de forma a não perder a qualidade de seu conteúdo. Diante desse aspecto, o estudo proposto foi constituído de duas fontes documentais para análise, em que apresentou em um primeiro momento o referencial teórico e documental sobre a formação continuada da rede pesquisada e no segundo momento, documentos oficiais que contextualizaram a prática das ações formativas para professores/as do EF dessa rede. Na compreensão de Lüdke e André (1986, p 12) “o pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado”. As fontes materiais contendo dados sobre as formações foram verificadas considerando o período de investigação previsto (2010-2020), de forma a selecionar as informações pertinentes ao estudo.
- c) *Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos* – o/a pesquisador/a direciona sua percepção para todo o processo desenvolvido, considerando os procedimentos e as manifestações que ocorrem e nas relações que envolvem o estudo. Considerando os significados e expectativas atribuídas a análise dos dados e informações, o estudo buscou verificar nos documentos detalhamentos descritos que trouxessem novos olhares e possibilidades para potencializar a participação de pesquisadores na formação continuada planejada para os/as professores/as do EF.
- d) *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva* – nessa perspectiva o percurso do estudo qualitativo vai se constituindo durante o processo em busca dos dados e informações percebidas nos

materiais de pesquisa, sem o compromisso de gerar hipóteses e/ou sua comprovação. O estudo ganha vida à medida que o/a pesquisador/a mergulha no universo em estudo, “planeja utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes. Não presume que se sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efetuar a investigação” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 50). Para atender a essa característica foi necessário conhecer as fontes documentais para coleta de dados, procurando perceber nas entrelinhas dos documentos as mensagens contidas e relacioná-las com o conhecimento teórico, durante a etapa de análise dos dados. Segundo Lüdke e André (1986, p. 13) “as abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima”.

- e) *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa* – nessa abordagem quem investiga demonstra interesse nas diferentes formas e sentidos que os/as envolvidos/as no estudo atribuem a suas realidades (no caso desse estudo, os documentos a serem analisados). De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p 51) significa que “ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior”. Durante a leitura dos documentos sobre os cursos, foi possível conhecer os objetivos de cada ação formativa, auxiliando assim na compreensão da importância atribuída a sua oferta. Ao pensar nesse aspecto, como o estudo se debruçou em documentos oficiais em que “os investigadores podem ter acesso à “perspectiva oficial”, bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 180) e de documentos de registros, procurou-se trazer durante a análise a representatividade destes olhares e os modos de pensar descritos nos textos e informações analisados. Sendo assim, para Lüdke e André (1986, p.12) “há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que vão sendo focalizadas”.

Para sustentar a escolha pela pesquisa documental é importante destacar o que menciona Gil (2002) ao descrever que esse tipo de pesquisa se diferencia principalmente em relação as fontes de informação dados, pois “vale-se de materiais

que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (p. 45). Na proposta de pesquisa essa classificação tem relevância uma vez que os documentos estão arquivados e os conteúdos não foram analisados com o olhar de interesse ao qual a pesquisa se propôs, muito embora possam ter sido objeto de outros estudos relacionados a formação docente sob distintos olhares de interesse.

Nesse sentido a escolha por realizar uma pesquisa documental permite a investigação por meio do estudo dos documentos tendo como ponto de partida o olhar de quem os elaborou com o cuidado devido para não comprometer o estudo. Seguindo nesse entendimento é que o estudo apresentado se aproxima da percepção de Gil (2002) ao mencionar a importância dos documentos serem fontes que perduram e conservam em si aspectos históricos. Essa possibilidade de pesquisa apresentou em si a vantagem de que os documentos são fontes consistentes de informações e que o/a investigador/a pode explorar os dados de maneira a respaldar sua interpretação, podendo revisá-los em diferentes etapas para confirmação no momento da análise, trazendo assim uma constância para os resultados.

Ainda em relação as fontes, Gil (2002) pontua que

[...] na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc [...]. De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (p. 46).

Considerando a definição por uma pesquisa documental, a coleta de fontes transcorreu através de acesso as informações dos cursos, seminários, congressos e demais eventos ofertados pela SMEF para os/as professores/as do EF. Para tanto, foi necessário consultar os documentos, sob responsabilidade do Departamento de Apoio a Formação e Atividades Complementares (DAFAC<sup>19</sup>), referente a essas ações formativas desenvolvidas no período de 2010-2020 que tiveram como ministrantes

---

<sup>19</sup> Departamento responsável por administrar o sistema que gerencia a formação continuada da RMEF, divulgar e realizar as inscrições para cursos e eventos planejados, registrar a frequência, expedir e registrar os certificados, dar suporte de apoio pessoal e material as formações e manter o arquivo digital e impresso dos documentos sobre as formações. Relatório de gestão disponível em [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/19\\_12\\_2016\\_11.37.39.735c5c179a7f3588c33b6785ac7b76be.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/19_12_2016_11.37.39.735c5c179a7f3588c33b6785ac7b76be.pdf) - Acesso em 22/05/2022.



pesquisadores/as incluídos no Banco de Dados do Professor Formador. As informações sobre esse banco de dados são disponibilizadas no portal da Prefeitura Municipal de Florianópolis, com informações atualizadas periodicamente pela GFC.

Para ter acesso aos documentos foi necessário oficializar a solicitação junto a GFC. Em pouco tempo como resposta positiva, houve o recebimento do ofício (anexo 1) de encaminhamento ao DAFAC, responsável pelo arquivamento dos documentos<sup>20</sup> a serem pesquisados. Após os contatos necessários com a chefe do departamento, o planejamento para acesso aos materiais foi organizado. Desta forma, a etapa para selecionar os documentos teve início em outubro/2021.

A análise ainda contempla os documentos oficiais que evidenciam a política municipal referentes a formação continuada para professores/as, também com foco de atenção nos documentos normativos e ações de formação da SMEF, analisando-os de maneira mais profunda.

Enquanto estrutura metodológica para complementar a abordagem da pesquisa, a contribuição pauta-se a partir da Análise Documental com um olhar direcionado para o contexto histórico e social em que a fonte foi elaborada, sua autoria, a qualidade da informação e seus conceitos principais (CELLARD, 2008). Para o autor essas dimensões compõem uma avaliação crítica enquanto análise inicial das fontes, uma vez que

[...] é impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo como se apresenta, tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se, assim, essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada. Entretanto, continua sendo capital usar a prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico a documentação que se pretende analisar. (CELLARD, 2008, p. 299).

Segundo a abordagem de Cellard, em uma Análise Documental o/a investigador/a deve estar atento as dificuldades que poderá encontrar neste processo, pois para o autor “desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de estar em condições de fazer uma análise em profundidade de seu material” (2008, p. 296) é uma condição para o sucesso da exploração dos dados. Nesse sentido quem investiga precisa

---

<sup>20</sup> Esses documentos são preenchidos e assinados pelo proponente da formação continuada planejada. Fazem parte do anexo informações referente ao planejamento da formação e atendem o que indica a atual Portaria nº 397/2018 sobre as diretrizes para expedição e registro de certificação dos cursos promovidos pela SMEF. Disponível em [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03\\_12\\_2018\\_10.52.30.9210a371d63963598b49741ae7331c0f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_12_2018_10.52.30.9210a371d63963598b49741ae7331c0f.pdf) - Acesso em 22/05/2022.

averiguar a credibilidade dos documentos assim como compreender os significados das informações considerando as fragilidades de seus conteúdos, ou seja, aceitando o documento como se apresenta.

Enquanto etapas da Análise Documental, o autor descreve duas possibilidades, as quais denomina: análise preliminar e análise. Segundo Cellard (2008) a análise preliminar tem a função de possibilitar ao/a investigador/a um olhar crítico sobre a documentação e se constitui nos seguintes passos: o contexto (verificar o momento social em que o documento foi produzido), do/a autor/a ou os/as autores/as (identificar o/a autor/a, interesses e fatores que o levou a produzir o documento), a autenticidade e confiabilidade do texto (identificar a qualidade das informações contidas no documento), a natureza do texto (avaliar a estrutura do texto com suporte no contexto da escrita), dos conceitos-chaves e da lógica interna do texto (compreensão suficiente dos significados dos termos utilizados pelo/a autor/a do documento). Ao concluir essa etapa e agrupar as partes obtidas, inicia-se a análise principal, momento em que o/a pesquisador/a poderá interpretar as informações de maneira coerente a partir da problemática do estudo, estabelecendo relações relevantes ao observar elementos fundamentais do documento e fazer a comparação entre as informações nele contidas.

Complementando a importância dos documentos, Lüdke e André (1986, p. 39) os descrevem a partir do entendimento de que

Constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Ao iniciar o contato com os materiais de análise, as primeiras impressões apontaram para a riqueza de detalhes nos documentos que formam o conjunto de fonte de informações para a pesquisa, uma vez que se trata de um material valioso, pois “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou “fonte”, como é mais comum dizer atualmente” (CELLARD, 2008, p. 296).

Desta forma, ao retomar os objetivos do estudo, foram idealizadas algumas categorias para conduzir o olhar investigativo ao interpretar os dados encontrados nos documentos sobre as formações da SMEF. Dentre essas possibilidades, identificar alguns aspectos fundamentados nos/as autores/as estudados/as, aponta-se: relação

teoria-prática; correlação entre a temática da formação e o público participante; saberes, conhecimento científico e experiências; contribuições dos estudos nos PPGs e os cursos ofertados; protagonismo e autonomia dos/as docentes.

Seguindo então as indicações de Cellard para a Análise Documental, a pesquisa descrita compreendeu análise dos documentos a partir dos objetivos descritos, autores/as de referência e categorias de análise.

Para conduzir os passos da pesquisa, o quadro a seguir, elaborado com a finalidade de descrever como responder a problemática e objetivos da pesquisa, traçando um percurso investigativo do estudo. Como um caminho para o desenvolvimento da pesquisa, seu conteúdo descreve informações acerca dos objetivos, autores/as de referência, possibilidades de coleta de dados.

Quadro 5 - Cotejamento entre os Componentes do Projeto de Pesquisa

<b>TEMA DE ESTUDO:</b> contribuição dos/as pesquisadores/as de mestrado e doutorado na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), para a formação continuada do Ensino Fundamental.		
<b>PROBLEMA DE PESQUISA:</b> quais os indícios da política de formação quanto ao retorno das pesquisas desenvolvidas no âmbito da RMEF? De que forma os conhecimentos acadêmicos reverberam nos programas e ações de formação continuada da RMEF quanto aos professores do Ensino Fundamental? Quais os possíveis aprimoramentos quanto a essas políticas de formação?		
<b>OBJETIVO GERAL:</b> Analisar as contribuições dos/as pesquisadores/as mestres/as e doutores/as que realizaram seus estudos nas Unidades Educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, frente as ações de formação continuada dos/as professores/as do Ensino Fundamental, desenvolvidas no período de 2010 a 2020.		
<b>CAMPO DE PESQUISA:</b> Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/Secretaria de Educação de Florianópolis/Gerência de Formação Continuada		
<b>ABORDAGEM:</b> Abordagem qualitativa e análise de dados a partir da análise documental quantitativa		
<b>TIPO DE PESQUISA:</b> Pesquisa Documental		
<b>COLETA DE DADOS:</b> documentos da SMEF com informações sobre as ações de formação continuada do Ensino Fundamental da SMEF, sob responsabilidade de arquivamento do DAFAC.		
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>AUTORES – TEORIAS (PRINCIPAIS)</b>	<b>PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS</b>
Contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental.	Freire (1993, 1987, 1996, 2001) Nóvoa (1995, 2009, 2019) Tardif (2012) Imbernón (2000, 2012, 2019) Pimenta (2009)	Realizar levantamento dos documentos da SMEF relacionados às diretrizes e proposta curricular e desafios metodológicos para a formação, que demonstrem ações da rede para a formação continuada do EF.
Mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formados da rede de ensino pesquisada, com área de interesse para o Ensino Fundamental e os cursos e	Gatti (2010, 2014, 2016) Alves-Mazzotti (2011) Romanowski (2005, 2010) Pimenta (2009)	Estudar e mapear o documento Banco de Dados do Professor Formador elaborado pela GFC, considerando: número total de pesquisadores/as (por etapa e seguimento); pesquisadores/as vinculados ao EF e área de atuação; temática da pesquisa desenvolvida; temáticas para formação.

eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020.		Consultar os Anexos da Portaria nº 397/2018 da SMEF, referente a identificação do evento para expedição e registro de certificados, em que constam informações dos cursos ofertados pela Diretoria de Educação Fundamental e Unidades Educativas da SMEF.
Identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertadas na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental.	Gatti (2010, 2014, 2016) Alves-Mazzotti (2011) Romanowski (2005, 2010)	Mapear através dos Anexos da Portaria nº 397/2018 correspondente ao período de 2010 a 2020, as temáticas abordadas pelos/as pesquisadores/as ministrantes nos cursos planejados para os/as professores/as do EF, identificando: origem do curso, título da formação, temática, objetivo, público atendido e carga horária.
Refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do Ensino Fundamental.	Lüdke e André (1986) Gatti (2010, 2014, 2016) Alves-Mazzotti (2011) Romanowski (2005, 2010)	Elaborar arquivos/planilhas com os dados mencionados acima, com o objetivo de identificar as possibilidades de participação dos/as pesquisadores/as junto a formação continuada organizada para os/as docentes do EF. A partir dos dados encontrados, analisá-los de acordo com os objetivos do estudo e amparo metodológico e teórico. Categorias de análise: a) relação teoria-prática; b) correlação entre a temática da formação e o público participante; c) saberes, conhecimento científico e experiências; d) contribuições dos estudos nos PPGs e os cursos ofertados; f) protagonismo dos docentes no desenvolvimento das formações e) protagonismo e autonomia dos/as docentes
Sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo Ensino Fundamental da Rede de Ensino pesquisada.	Freire (1993, 1987, 1996, 2001) Nóvoa (1995, 2009, 2019) Tardif (2012) Imbernón (2000) Pimenta (2009)	Realizar as análises após levantamento dos dados, tendo como referência as publicações da RMEF e leituras teóricas, para assim refletir e destacar possibilidades de atendimento ao objetivo principal.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2021).

Com o percurso metodológico traçado e o firme propósito de alcançar cada etapa, o passo seguinte evidencia a busca pelas fontes pertinentes ao estudo, apresentados na próxima seção, já com um olhar investigativo.

#### **4 A CAMINHADA SEGUE SUA TRAJETÓRIA.... A PESQUISA EM CAMPO COM OLHAR PARA AS FONTES DE INFORMAÇÃO**

Nessa seção procede-se a exploração dos documentos estudados que tratam da formação continuada para os/as docentes do EF da SMEF.

Assim, inicialmente é apresentada historicamente como a Rede de Ensino teve sua condição de campo de pesquisas, sob interesse de diversas IES e pesquisadores/as ampliada. Na sequência, em subseções, são apresentados os documentos publicados desde 2000 pela SMEF, fontes documentais desse estudo, que nortearam as leituras e análises e apresentação dos materiais de referência produzidos pela secretaria sobre a formação continuada para docentes do EF. Em relação aos principais documentos dessa investigação, diretamente relacionados aos cursos de formação continuada para o EF, é importante lembrar que os mesmos são gerenciados pelo Departamento de Apoio a Formação e Atividades Complementares (DAFAC), vinculado a Gerência de Formação Continuada (GFC), responsável pelos arquivos.

Com o intuito de responder os questionamentos descritos na problematização sobre a participação dos/as pesquisadores/as nas formações, os conhecimentos acadêmicos e os aprimoramentos dessa participação nas ações formativas, tendo como foco de interesse a formação continuada para professores/as do EF da RMEF, desenvolvidas no período de 2010 a 2020, foi realizado inicialmente um levantamento abrangente dos documentos da RMEF que tratam da formação continuada do EF.

Tais ações formativas, como mencionado anteriormente são planejados pela Diretoria de Educação Fundamental da SMEF e pelas próprias UEs de maneira descentralizadas, podendo ser realizados no Centro de Formação Continuada da SMEF ou nas dependências das escolas. Os planejamentos de formação estão embasados na Portaria nº 031/2010, na *Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis* (2016) e no documento *Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das profissionais da educação* (2016), que apresenta a concepção de formação continuada para essa etapa da EB, subsidiando a organização, planejamento e execução das formações em seus tempos e espaços. O documento considera que

[...]faz-se necessário a reestruturação da concepção e, conseqüentemente, das práticas de formação continuada, onde se propiciem momentos em que os/as profissionais da educação aprendam juntos através do compartilhamento de suas experiências e estudos pessoais, contribuindo para a qualificação das práticas pedagógicas na Rede e o exercício permanente do pensar sobre o sentido do currículo e criar novas formas de organização da escola. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 16).

Enquanto contexto de campo de pesquisa é importante descrever de que forma a RMEF constituiu-se como espaço para a realização de estudos e como esse processo é organizado e normatizado.

De acordo com o *Relatório de Gestão 2009-2012*<sup>21</sup>, em 2009, com sua criação, a GFC<sup>22</sup> torna-se responsável pelo acolhimento, análise junto as Diretorias de Ensino e encaminhamentos ao campo de coleta de dados, das solicitações das IES quanto a realização de: estágios curriculares obrigatórios, pesquisas, ações de extensão, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e mais, recentemente, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) das IES. Também é um setor responsável pelo acompanhamento da frequência dos/as profissionais em licença aperfeiçoamento<sup>23</sup>.

De acordo com a Portaria nº 236/2020, com a definição de orientações que tratam da análise e concessão de pedidos para as atividades acima descritas, tornou-se possível atender as solicitações das IES. Assim, a partir do registro desse processo, a SMEF passa a ter a possibilidade de atender, acompanhar, mapear e mensurar essas ações formativas desenvolvidas em seu âmbito educacional.

Dessa forma, o presente estudo por meio dos documentos disponibilizados pela GFC teve a possibilidade de verificar todas as pesquisas desenvolvidas ao longo dos últimos 10 anos (2010 a 2020). De acordo com os relatórios de encaminhamento das solicitações de realização de pesquisas, no âmbito das UEs da SMEF, disponíveis *online*<sup>24</sup>, observa-se alguns dados quantitativos no quadro abaixo:

<sup>21</sup>Relatório de Gestão disponível em

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/20\\_12\\_2012\\_15.53.47.e51877a52f269db15acc980569e9e3ec.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/20_12_2012_15.53.47.e51877a52f269db15acc980569e9e3ec.pdf) - Acesso em 05/10/2020.

<sup>22</sup> A gerência foi criada a partir da Lei Complementar nº 348/09 - ficando vinculada à Diretoria de Administração Escolar (DAE), atual Diretoria de Gestão Escolar (DGE) – com a denominação de Gerência de Formação Permanente (GEPE). No início da gestão municipal 2017/2020, passa a ser denominada Gerência de Educação Continuada (GEC) e atualmente, após reorganização da SMEF é denominada como Gerência de Formação Continuada (GFC).

<sup>23</sup>Até 2010, o acompanhamento da frequência dos licenciados para aperfeiçoamento era realizado pela Gerência de Articulação de Pessoal (GAP), também vinculada à DGE.

<sup>24</sup> Relatórios de encaminhamento de pesquisa estão disponíveis em <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=estagio++pesquisa++e+extensao> - Acesso em 05/10/2020.

Quadro 6 – Pesquisas Encaminhadas – PMF/SMEF/GFC

<b>Pesquisas Ano</b>	<b>Institucional<sup>25</sup></b>	<b>Doutorado</b>	<b>Mestrado</b>	<b>TCC</b>	<b>Total</b>
2010	3	1	17	10	<b>31</b>
2011	10	6	29	62	<b>107</b>
2012	19	6	25	19	<b>69</b>
2013	12	5	17	14	<b>48</b>
2014	11	6	23	12	<b>52</b>
2015	12	8	25	12	<b>57</b>
2016	12	16	17	13	<b>58</b>
2017	11	7	21	7	<b>46</b>
2018	9	13	24	6	<b>52</b>
2019	13	12	24	7	<b>56</b>
2020	2	8	10	2	<b>22</b>
<b>Total</b>	<b>114</b>	<b>88</b>	<b>232</b>	<b>164</b>	<b>598</b>

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora (2021), adaptado dos dados dos relatórios sobre pesquisa da GFC disponíveis *online*.

Com o propósito de dar visibilidade a pesquisas realizadas no âmbito da SMEF, a Gerência em 2011 criou o Catálogo de Dissertações e Teses<sup>26</sup> para consulta pública, oportunizando assim a divulgação dos resultados finais das pesquisas, como descrito no relatório de gestão visando a “divulgação e o conhecimento acerca dos trabalhos desenvolvidos por servidores e pesquisadores externos que têm suas pesquisas realizadas no âmbito da RME [...]” (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2012, p. 40).

Foi criado também em 2011 o Banco de Dados do Professor Formador<sup>27</sup>, no qual pode-se consultar possíveis formadores/ministrantes e suas temáticas de atuação, com “a intenção de potencializar a atuação dos servidores e pesquisadores no Programa de Formação Permanente da SME” (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2012, p. 40).

Utilizando-se dos relatórios de encaminhamento de pesquisa, do Banco de Dados do Professor Formador e documentos vigentes da SMEF relacionados as ações formativas, o foco de investigação da dissertação buscou verificar a participação dos/as pesquisadoras/as junto aos cursos e eventos de formação

<sup>25</sup> Compreende pesquisas institucionais aquelas realizadas por IES, Institutos e demais entidades educativas, que tenham como responsáveis pelos estudos professores que atuam nestes locais.

<sup>26</sup> Esse catálogo pode ser consultado através do link <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=banco+de+dados+de+professor+formador> – Acesso em 21/06/2022.

<sup>27</sup> Catálogo de Dissertações e Teses e Banco de Dados do Professor Formador está disponível em <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=banco+de+dados+de+professor+formador> – Acesso em 05/10/2020.

continuada planejados para professores/as do EF, utilizando-se assim de seus conhecimentos acadêmicos adquiridos ao frequentarem os PPGs.

Para realizar o processo de busca por dados da pesquisa foi necessário realizar leituras de documentos que norteassem os caminhos mais recentes sobre as orientações para a formação continuada acerca da Rede de Ensino investigada. Esses materiais, devido a sua importância, mantiveram-se presentes nas reflexões ao longo da coleta de dados e por consequência possibilitaram um olhar atencioso no momento de registrar as impressões sobre o que foi pesquisado junto a rede de ensino estudada.

Dessa maneira, para descrever os documentos utilizados como referencial, foi elaborado o quadro abaixo com o propósito de apresentá-los em linhas gerais.

Quadro 7 - Referencial de documentos para leitura e análise

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
Portaria nº 031/2010	Define diretrizes para a formação permanente dos/as profissionais que atuam no âmbito da SMEF.
Portaria nº 397/2018	Define diretrizes para expedição e registro de certificados dos eventos promovidos pela SMEF.
Plano Municipal de Educação (2015-2025)	Documento que trata das diretrizes, metas e estratégias para os sistemas de ensino municipal de Florianópolis.
Desafios metodológicos para a formação continuada dos profissionais da educação – 2016	Documento municipal que referencia as experiências de formação continuada do EF da RMEF.
Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da RME – 2015	Documento municipal que faz parte do movimento para consolidação das políticas educacionais municipais articuladas às políticas nacionais.
Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – 2016	Documento que apresenta a partir das discussões e socialização de experiências, os componentes curriculares do EF articulados com documentos políticos e legais de âmbito nacional e municipal.

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora (2021), com base nos documentos.

#### 4.1 DOCUMENTOS REFERÊNCIA DA SMEF SOBRE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES/AS

O momento de buscar dos dados de pesquisa enfim chegou, mas para seguir adiante foi fundamental conhecer e refletir sobre as orientações para a formação continuada que alicerça o planejamento das ações formativas para os/as docentes, organizadas pelo EF da rede pesquisada.

Esses momentos de leitura tornaram possível atender ao primeiro objetivo específico do estudo *contextualizar os documentos referentes as ações de formação*



*continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental.* Dessa forma a caminhada por responder aos objetivos traçados teve seu início.

Em seção anterior, foram mencionados aspectos legais de incentivo à formação continuada para professores/as da RMEF. Mas cabe evidenciar o que nos diz os documentos elaborados pela SMEF para atender as necessidades de formação de seus/as profissionais.

Assim, foram selecionados documentos elaborados a partir dos anos 2000, para situar o contexto da formação continuada nos anos que antecederam o período de análise dos dados para a pesquisa (2010-2020). Embora alguns desses documentos não tragam orientações diretamente relacionadas a ações formativas, foram selecionados trechos que apresentaram indicativos sobre a formação continuada.

#### **4.1.1 Diretrizes para a formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental da SMEF de 2000 a 2008**

Para que fosse possível identificar elementos norteadores buscou-se documentos que expressassem as proposições de formação continuada para os/as professores/as do EF da SMEF.

Os documentos selecionados podem ser observados no quadro abaixo e na sequência uma descrição dos mesmos.

Quadro 8 - Relação de documentos da SMEF – 2000/2008

ANO	DOCUMENTO	ELABORAÇÃO	OBJETIVO
2000	“Movimento de Reorganização Didática: instaurando uma nova práxis no Ensino Fundamental”	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Buscar a partir dos momentos de estudo e discussões dos diferentes grupos de profissionais, apresenta relatos de experiência desenvolvidas no âmbito da SMEF que demonstraram as ações de consolidação das diretrizes voltadas ao acesso, a permanência e a gestão democrática.
2004	“Programa: Escola Aberta as Diferenças – Consolidando o Movimento de Reorganização Didática”	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Discutir e propor alternativas para a superação de preconceitos e discriminação contra a pessoa com deficiência, na busca de uma escola direcionada para a perspectiva inclusiva.
2008	“Proposta Curricular: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Objetiva sistematizar uma proposta referência, discutida junto a educadores/as da rede, com base nos Parâmetros Nacionais, visando a organização nas diferentes áreas do conhecimento do Ensino Fundamental de 9 anos.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2021), a partir das leituras dos referidos documentos.

O documento “Movimento de Reorganização Didática: instaurando uma nova práxis no Ensino Fundamental” (2000), destacou a importância dos/as profissionais do EF participarem dos cursos ofertados pela SMEF por considerar “que a prática do estudo, da pesquisa e da leitura seja uma constante para que as mazelas decorrentes do próprio processo de formação possam ser supridas e, efetivamente, consolidarmos uma nova práxis educativa” (FLORIANÓPOLIS, 2000, p.13). O documento ainda fez referência a capacitação e qualificação dos/as profissionais desta etapa do ensino como sendo uma das ações da Divisão de Ensino Fundamental<sup>28</sup> ao desenvolver um programa de capacitação para professores/as como uma das possibilidades para garantir a permanência dos/as estudantes nas escolas.

Na leitura do material é possível perceber a presença da apresentação de produções textuais de relatos de trabalhos desenvolvidos por professores/as nas UEs e de suas capacitações, tendo o intuito de reafirmar as bases de “democratização do conhecimento, democratização do acesso e da permanência e a democratização da gestão” (FLORIANÓPOLIS, 2000, p. 13) visando mudanças teórico-metodológicas nas ações pedagógicas.

<sup>28</sup> No organograma da Gestão da Capital da Gente (1996-2004), a Divisão de Ensino Fundamental está vinculada ao Departamento de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

Em 2004, abrangendo aspectos de uma escola inclusiva, é publicado o material “Programa: Escola Aberta as Diferenças – Consolidando o Movimento de Reorganização Didática” e apresenta o objetivo de “elaborar uma proposta de educação inclusiva e buscar elementos que conduzam a uma nova organização da escola” (FLORIANÓPOLIS, 2004, p. 15).

Segundo o material, ao/a professor/a é atribuída algumas ações, dentre elas “ser pesquisador e problematizador do processo de aprendizagem” e “buscar voltar a sua formação continuada para a superação das dificuldades cotidianas” (2004, p. 33). Para atender ao objetivo geral, enquanto plano de ações, o AEE passa a atuar no eixo formação dos/as profissionais e demais membros da comunidade escolar, amparada pelo PPP<sup>29</sup> e realizada no espaço escolar, atendendo a um rol de temáticas que abrangem questões relacionadas à educação inclusiva, o que apresenta-se como uma nova abordagem para a formação continuada.

Um novo documento foi elaborado em 2008, a “Proposta Curricular: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” segundo o qual houve a necessidade da formação continuada de 2006-2008<sup>30</sup> se debruçar sobre o currículo para atender as novas demandas e também as prioridades advindas das crianças de seis anos, principalmente relacionadas ao processo de alfabetização.

Também é descrito nesse documento o Projeto de Qualificação dos Profissionais da Educação para a formação continuada, cujo objetivo foi o de discutir e reelaborar os referenciais curriculares para a rede, através de formações para diversos grupos de profissionais, com o intuito de refletir sobre concepções de aprendizagem e currículo, eixos norteadores e conceitos/conteúdos a serem desenvolvidos (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 12), assim como a realização de seminários abrangendo questões sobre currículo. Toda essa discussão produziu o documento inicial para a escrita da proposta curricular. As formações desenvolvidas a partir dos projetos Diversidade Ético-Racial e Ciclos de Formação sobre

---

<sup>29</sup> PPP – Plano Político Pedagógico elaborado pelas UEs seguindo o que determina o documento de Orientação DEF 01/2010 que orienta e sugere sobre a estrutura do PPP e regimento Escolar. Disponível em:

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/07\\_05\\_2015\\_13.40.07.87c264dd119ef4e1c945aa669eda1723.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/07_05_2015_13.40.07.87c264dd119ef4e1c945aa669eda1723.pdf) - Acesso em 15/07/2021.

<sup>30</sup> O Conselho Municipal de Educação de Florianópolis publica a Resolução N°01/2006 que fixa normas para a organização dos dois primeiros níveis da educação básica no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Florianópolis, Santa Catarina.

Deficiências, também contribuíram para as discussões sobre a ressignificação curricular.

O documento destacou medidas a serem desenvolvidas para o EF para a ressignificação curricular e qualificação da educação municipal. Dentre as ações destaca-se a “formação continuada dos(as) educadores(as) e gestores e a assessoria pedagógica” (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 20) considerando esse como um espaço de formação em serviço que possibilita reflexões, trocas e análises das ações realizadas. A proposta revela que o departamento responsável pela formação continuada

[...] vem realizando formação para seus profissionais; discute e elabora documentos com orientações e diretrizes curriculares que trazem questões teórico-metodológicas, sobre práticas pedagógicas e reflexões sobre o papel social e político da escola pública no atual contexto social. (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 21).

O texto descreve, em relação a sua organização, como sendo formação continuada centralizadas (ações formativas planejadas e desenvolvidas pela SMEF em espaço específico) e descentralizada (planejadas e desenvolvidas pelas UEs em suas dependências e com o aval do Departamento de Ensino Fundamental<sup>31</sup>).

O trecho introdutório desse documento sinalizou que alterações curriculares devem considerar o contexto e estar acompanhadas de mudanças nas práticas pedagógicas e de recursos destinados a aprendizagem dos/as estudantes. Nesse sentido, a proposta curricular pauta-se na realização de formação continuada para os/as profissionais do EF e ao longo do material encontra-se produções de professores/as e consultores/as que trazem o relato de suas reflexões, trocas de experiências, busca pelo conhecimento e discussões, ressaltando ainda a importância e necessidade do incentivo a essas ações formativas.

Mesmo tendo sido esse um material importante na época, que procurou dar ênfase à formação continuada, somente em 2010 a SMEF regulamenta estes momentos, abrangendo todos os/as profissionais da educação.

Como descrito no quadro 8, os documentos até o momento apresentados, foram importantes para a compreensão do desenvolvimento da formação continuada para os/as profissionais do EF da rede pesquisada, os quais consideraram a

---

<sup>31</sup> No organograma da Gestão As Pessoas Em primeiro Lugar (2005-2012) o Departamento de Ensino passa a ser denominado Departamento de Educação Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

caminhada histórica da mesma enquanto processo de busca pelo aperfeiçoamento em serviço.

#### **4.1.2 Novas diretrizes para a formação continuada para professores/as do Ensino Fundamental da SMEF de 2010 a 2016**

Posterior aos documentos apresentados na subseção 4.1.1, a secretaria em estudo retoma a elaboração de novas orientações somente em 2010, com orientações sobre a organização da formação, a revisão das publicações anteriores, trazendo novas discussões e reflexões acerca do currículo e formação para os/as docentes.

Esses documentos são, até o momento, os que direcionam as ações de formação no âmbito da rede, os quais em linhas gerais estão indicados no quadro a seguir, com seus principais aspectos descritos na sequência.

Quadro 9 - Relação de documentos da SMEF – 2010/2016

<b>ANO</b>	<b>DOCUMENTO</b>	<b>ELABORAÇÃO</b>	<b>OBJETIVO</b>
2010	Portaria Nº 031/2010	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Definir as diretrizes para a formação permanente dos/as profissionais que atuam no âmbito da SMEF
2015	“Diretrizes Curriculares para a Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC)”	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Assegurar a integração entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, incluindo a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, considerando as Políticas e Diretrizes Nacionais e Municipais, e contemplando as proposições das políticas de ações afirmativas.
2016	“Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Suscitar reflexões sobre os novos desafios resultantes de avanços científicos e tecnológicos e das transformações na dinâmica social, refletindo em mudanças nas legislações e nos documentos orientadores da configuração escolar da rede.
2016	“Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos(as) Profissionais da Educação”	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis	Refletir sobre a formação dos/das profissionais da educação na Rede, visando à qualificação do processo educativo a partir das descobertas e dos desafios advindos do processo de discussão e escrita da Proposta Curricular (2016)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2021), a partir das leituras dos referidos documentos.

Entrou em vigor em 3 de maio de 2010 a Portaria nº 031 (anexo 2), que definiu a forma e organização da formação permanente<sup>32</sup>, tendo como objetivo no Art. 1º, §1º o de “valorizar e (re)orientação a ação educativa dos profissionais” (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 1). Também esclarecendo no Art. 2º a compreensão atribuída ao termo “formação permanente” como sendo “todo processo que possibilita a construção e a ressignificação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades referentes às inovações científicas, técnicas e pedagógicas” (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 1).

Na Portaria nº 031/2010 mantém-se a formação centralizada e descentralizada, mas com orientações definidas para cada, podendo ocorrer de maneira presencial, semipresencial e a distância. A formação centralizada, compreende o planejamento das formações organizadas pela própria secretaria e a descentralizada contempla as ações planejadas e desenvolvidas no ambiente escolar.

No documento de 2015, “Diretrizes Curriculares para a Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC)”, a SMEF assumiu o compromisso de propor e refletir suas ações, assim como definir princípios, concepções e diretrizes para orientar e regulamentar a proposta educacional a ser implementada em toda a sua dimensão enquanto secretaria, de forma a articular suas ações às Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica (FLORIANÓPOLIS, 2015).

Enquanto diretrizes para a EB da RMEF, o documento de 2015 evidenciou suas concepções nas etapas e modalidades, descrevendo aspectos da educação integral e o direito à aprendizagem, os princípios educativos para orientar a formação dos/as estudantes, a organização da educação pública municipal observando suas etapas e modalidades, os diferentes processos de formação dos/as estudantes, as concepções curriculares para a EB englobando o conhecimento, processos de ensino e de aprendizagem e seus tempos e espaços.

A formação docente nesse documento foi evidenciada nos princípios educativos como decorrência da educação integral e do direito à aprendizagem, a partir de um conjunto de resoluções, normativas e orientações e de acordo com as diretrizes nacionais, estando relacionada a formação dos/as professores/as e a carreira profissional como elementos fundamentais ao processo educativo direcionado aos/as estudantes da rede.

---

<sup>32</sup>Termo utilizado pela SMEF naquele momento para formação continuada.

Em 2016, a SMEF lançou uma nova “Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, que através da Diretoria de Ensino Fundamental, atualizou a proposta curricular de 2008 até então em vigor. O compromisso foi assumido em 2015 por um grupo de trabalho formado por consultores/as, gestores/as convidados representando suas UEs e assessores/as pedagógicos/as, tendo a tarefa de reescrita pautada “pelo estudo e pelas discussões voltados para definir as diretrizes gerais da RMEF” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p.11).

A nova proposta contemplou os componentes curriculares do EF, nas áreas das linguagens, ciências humanas, ciências da natureza e matemática. O documento foi organizado em duas partes, sendo que na primeira “Currículo: pressupostos, princípios e práticas”, o sétimo tópico é dedicado à formação continuada dos/as profissionais da educação, sendo que nesses momentos de encontro a intenção é

[...] articular momentos presenciais de estudos teóricos e de socialização das práticas e também momentos virtuais, por meio da inserção de plataforma virtual e de recursos disponíveis (E-proinfo, *Google Drive* etc.). Dessa forma, são fomentadas a discussão, a análise de materiais produzidos e a elaboração de propostas que subsidiem a efetivação de uma prática pedagógica desafiadora (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 51).

Tendo como documentos basilares as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da RMEF (2015) e a nova versão da Proposta Curricular (2016), foi elaborado e publicado no mesmo ano o material “Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos(as) Profissionais da Educação” trazendo as discussões ocorridas no decorrer da escrita dos documentos anteriores a esse.

Esse material tornou-se o primeiro específico sobre a formação continuada da RMEF, tendo como objetivo destacar as ações desenvolvidas pela Diretoria de Ensino Fundamental em prol da formação dos/as profissionais, trazendo à luz as discussões e reflexões que pautaram o caminho trilhado na formação continuada.

Considerando os aspectos abordados, o documento visou a qualidade dos processos pedagógicos em acordo com a Proposta Curricular (2016) e o fortalecimento do protagonismo dos/as profissionais da educação em sua própria formação, pois acredita que

[...] discutir o processo de formação e as suas influências nas decisões político-pedagógicas sobre o ensino justifica-se pela necessidade da superação daquelas práticas pedagógicas cristalizadas na tradição escolar que não conseguem criar condições para promover aprendizagens significativas e, como tais, que contemplem a historicidade dos/das estudantes. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 15).

Entendendo que a formação continuada deve ocorrer em espaços e tempos diferenciados, o documento apontou formas que oportunizam esses momentos, com destaque para: oferta de cursos presencial e a distância; formações descentralizadas organizadas pelas UEs; participação em seminários, congressos, fóruns e publicação de artigos em revistas; busca por cursos de Pós-Graduação na área do conhecimento ou afim; leituras diversas e acesso a meios culturais; participação no Congresso de Educação Básica (COEB)<sup>33</sup> como apresentador/a ou ouvinte (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 17).

#### 4.2 UM OLHAR SOBRE AS FONTES DE INFORMAÇÃO: APRESENTAÇÃO DOS DADOS ENCONTRADOS NOS DOCUMENTOS PESQUISADOS

A partir do segundo objetivo específico da pesquisa *mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formados da rede de ensino pesquisada, com área de interesse para o Ensino Fundamental e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020*; o primeiro passo para a coleta de dados foi o levantamento sobre os/as pesquisadores/as incluídos/as no Banco de Dados do Professor Formador (anexo 3)<sup>34</sup> disponível *online* no site da SMEF, atualizado pela GFC em 04/10/2021 e acessado em 14/10/2021. Não foram utilizadas novas atualizações desse documento, para não comprometer o levantamento pretendido para a pesquisa, uma vez que ocorrem a inclusão de novos/as integrantes ao longo do ano, bem como pelo interesse em considerar o período pesquisado (2010-2020).

Assim foi necessário elencar aspectos de inclusão e exclusão que auxiliassem na seleção dos dados, tais como: a) critérios de inclusão: estudos realizados por pesquisadores/as (internos e externos) que tiveram como objeto de pesquisa o EF da RMEF; ano de defesa das dissertações e teses até 2020. b) critérios de exclusão: pesquisas desenvolvidas nas áreas de Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; pesquisas realizadas em outros países/estados/municípios e em campos de coleta de dados que não compõe a rede de ensino pesquisada.

---

<sup>33</sup> A SMEF realizou a primeira edição do COEB - Congresso de Educação Básica em 2011, visando promover a reflexão, o aperfeiçoamento contínuo dos/as profissionais da educação com o objetivo de refletir sobre diferentes temáticas desenvolvidas a cada ano de realização.

<sup>34</sup> O documento original não apresenta a indicação do Currículo *Lattes* de alguns/as pesquisadores/as



Tendo definido esses critérios, a tarefa passou a ser a leitura do documento e verificação das informações dos/as 215<sup>35</sup> pesquisadores/as incluídos/as. Para conhecer a área profissional dos/as pesquisadores/as, assim como a etapa de atuação, a opção foi consultar a Plataforma Lattes a partir do endereço indicado no material estudado.

No quadro abaixo a área de atuação está disposta de acordo com informações encontradas no Currículo Lattes dos/as pesquisadores/as.

Quadro 10 - Pesquisadores/as do Banco de Dados do Professor Formador

ÁREA DE ATUAÇÃO	QUANTIDADE	ÁREA/DISCIPLINA
Anos Finais	40	Professores/as de: História (4); Matemática (7); Português (10); Música (4); Teatro (1); Artes (1); Inglês (2); Geografia (3); Ciências (7); Dança (1)
Anos Iniciais	15	Professores/as Pedagogos/as (1º ao 5º ano)
Auxiliares	15	Tecnologia Educacional (11); Ensino (1); Sala da Educação Infantil (1); Educação Infantil (1); Atividades de Ciências (1)
Bibliotecário/a	05	Bibliotecários/as
Educação de Jovens e Adultos	05	Professores/as Anos Iniciais (3); Geografia (1); História (1)
Educação Especial	05	Professores/as de AEE
Educação Física	26	Professores/as de: Ensino Fundamental (10); Educação Infantil (15); ACT (1)
Educação Infantil	36	Professores/as
Especialistas	23	Orientação Educacional (7); Supervisão Escolar/EI (10); Supervisão Escolar/EF (5); Administração Escolar (1)
Pesquisador/a Externo/a	44	Ed. Física, História, Música, Ciências, Geografia, Português, Teatro, Química, Anos Iniciais, Tecnologia Educacional, Ed. Especial, Educação Infantil Educação Ambiental, Docente IES, Biblioteca, Arquitetura, Agronomia, Programação Visual, Educação Audiovisual, Bolsista de IES, Psicologia, Técnica em Assuntos Educacionais
Técnico/a Administrativo/a	01	Técnico/a Administrativo/a

Fonte: elaborada pela pesquisadora (2021), a partir Banco de Dados do Professor Formador de 04/10/2021 e Currículo Lattes.

Do total de 215 pesquisadores/as, observou-se que a sua maioria está relacionada a profissionais da própria rede de ensino, tendo como principais campos de atuação: Anos Finais (40), Educação Infantil (36), Educação Física (26), Especialistas (23), Anos Iniciais (15) e Auxiliares (15). No entanto, outro dado que chamou a atenção foi o número de 44 pesquisadores/as externos/as incluídos no

<sup>35</sup> O documento previa 221 pesquisadores/as, no entanto, havia a duplicação do nome de 6 pesquisadores/as (constavam com as duas titulações, sendo que para a pesquisa optou-se pela titulação de doutorado).

documento, que atuam na educação ou outra área profissional, que tiveram como campo de interesse para seus estudos a RMEF.

Em seguida, ao consultar o Currículo Lattes e o Catálogo de Dissertações e Teses da SMEF, foi possível localizar os arquivos das dissertações e teses e observar a partir do ano de defesa, título e resumo/metodologia da pesquisa quais estudos tiveram como campo de interesse o EF da RMEF (critério de inclusão). Com o olhar direcionado a este fim, o levantamento ocorreu de forma a selecionar as informações em planilha *Excel* considerando os seguintes aspectos: pesquisador/a; título da pesquisa; titulação (mestre/a/doutor/a), programa de pós-graduação e instituição; ano de defesa; área de atuação; temáticas para formação e vínculo.

Nessa etapa, após a leitura das informações contidas no título e resumo do estudo, observou-se um quantitativo de 82 pesquisadores/as que tiveram seus estudos realizados no EF da rede pesquisada.

Desse montante inicialmente selecionados, foram encontradas informações destacadas na tabela abaixo, o que auxiliaram nas análises posteriores:

Quadro 11 - Quantitativo dos/as pesquisadores/as selecionados/as

Nº	ANO DE DEFESA	TITULAÇÃO	INSTITUIÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	VÍNCULO
82	1997 à 2020	66 mestres/as 16 doutores/as	UFSC 51 UDESC 25 IFSC 3 UNISUL 1 Univ. Cândido Mendes/RJ 1 Univ. de Valência 1	Adm. Escolar 1 Anos Iniciais 6 Aux. de Ed. Esp. 1 Aux. de Ensino 2 Aux. de Tec. Educacional 6 Bibliotecários 4 Ciências 3 Ed. Fís./ACT 1 Ed. Física 6 Educação Infantil 2 Geografia 2 História 3 Inglês 1 Matemática 3 Música 1 Orientador Edu. 4 Pesq. Externo/a 23 Português 6 Português/Inglês 1 Sup. Escolar 3 Teatro 1 Técnica Ad. 1	PMF/SMEF 57 PMF/SMSF 1 PMF/ACT 1 Rede Mun. de Curitiba 1 Rede privada 6 IES 5 Inst. Federias 4 Inst. Cultural 1 Fundação 1 SEDE 1 Bolsista 1 Autônoma 1 Sem inf. 2

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2022).

Os dados do quadro 11 apontam algumas informações importantes para o estudo, em que se destacam:

- a) Ano de defesa: considerando que o documento Banco de Dados do Professor Formador foi criado em 2011 pela GFC/SMEF e que passou a organizá-lo com os nomes de pesquisadores/as que até aquele momento haviam realizado seus estudos na rede em questão, foram encontradas dissertações e teses com data de defesa a partir de 1997. Como o período delimitado para o presente estudo foi 2020, as pesquisas defendidas em 2021 não foram consideradas, uma vez que ultrapassaram o recorte temporal estabelecido. Por este motivo, foram objeto de leitura, as pesquisas defendidas entre 1997 a 2020.
- b) Titulação: do total de 82 pesquisadores/as selecionados/as, é possível observar um número mais expressivo de mestres/as (66) em comparação a quantidade de doutores/as (16).
- c) Instituição: ao focar a atenção para a IES responsável por ofertar o PPG no qual os/as pesquisadores/as eram vinculados, observa-se um total de 06 instituições. Dentre essas, as públicas aparecem com o maior percentual de estudos realizados na Rede de Ensino em questão, englobando UFSC (51), UDESC (25) e IFSC (1).
- d) Área de atuação: um quarto aspecto observado diz respeito a atuação profissional dos/as pesquisadores/as selecionados/as. Foram encontradas 20 áreas de atuação, distribuídas entre profissionais dos anos iniciais, anos finais, especialistas, bibliotecários/as, auxiliar de ensino, educação infantil, auxiliar de tecnologia educacional, técnica administrativa, pesquisadores/as externos/as.
- e) Vínculo: em relação ao vínculo de trabalho dos/as 82 pesquisadores/as, as informações encontradas apontaram para uma quantidade significativa de profissionais que atuam na Prefeitura de Florianópolis, com um total de 59 pesquisadores/as com atividades desenvolvidas na Secretaria Municipal de Educação (57 efetivos/as e 1 Admitido/a em Caráter Temporário – ACT) e na Secretaria Municipal da Saúde (1), seguidos em maior número pelos que atuam na rede privada (6), IES (5) e Institutos Federais (4).

Como segundo passo deste processo, para atender ao mesmo objetivo específico em relação ao levantamento dos cursos e eventos ofertados para os/as professores/as do EF desenvolvidos entre 2010-2020, os documentos (anexos da

Portaria nº 397/2018) contendo as informações dos cursos, sob responsabilidade do DAFAC, constitui-se como foco de atenção e observação.

Nessa etapa, buscou-se informações relacionadas as ações formativas planejadas pela Diretoria de Educação Fundamental e UEs da SMEF, a partir de alguns componentes do documento. Essas informações foram coletadas considerando primeiramente o público ao qual se destinava a formação e seu proponente.

É importante esclarecer que não fizeram parte desta seleção, as formações ofertadas especificamente para determinados grupos de profissionais. Neste sentido, foram excluídas formações que contemplaram: profissionais da EJA (coordenadores dos núcleos e polos, professores/as do primeiro e segundo segmento); profissionais da Educação Especial (professores/as de AEE, de LIBRAS e do CAP (Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual), auxiliares de Educação Especial, interpretes e cursos de LIBRAS ofertados nas UEs); profissionais que atuam nas UEs como coordenadores/as do Programa Saúde na Escola (PSE); membros da Equipe Pedagógica (Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar); bibliotecários e estagiários de Biblioteconomia das UEs.

A partir dessa definição, passaram a compor a seleção dos cursos os/as docentes em suas diferentes funções nas UEs.

Como mencionado anteriormente, essa etapa iniciou em outubro de 2021, junto ao DAFAC vinculado a GFC. O cronograma foi organizado para consulta dos materiais e foi possível ter acesso a documentos referentes aos cursos ofertados pela Diretoria de Ensino Fundamental (DEF) e UEs.

As leituras estiveram voltadas para o levantamento de informações e posterior seleção, de forma que a organização ocorreu em planilha de Excel, por ano letivo correspondente ao período de interesse do estudo (2010-2020), com destaque para alguns dos aspectos sobre os cursos encontrados nos documentos: título; público; objetivos; conteúdo; carga horária; ministrante; origem/proponente.

Para selecionar esses aspectos, foram considerados as ações formativas englobando cursos, seminários, oficinas, palestras ofertadas para o público selecionado de professores/as do EF da RMEF. Sendo assim, dentro do período de 2010 a 2020, foram encontradas 377 ações de formação continuada, o que representa 334 (26 seminários) de ações centralizadas (planejadas e executadas pela SMEF-

DEF) e 43 descentralizadas (planejadas e executadas pela UEs). O quadro a seguir demonstra sua distribuição por ano pesquisado:

Quadro 12 - Formações selecionadas do Ensino Fundamental

ANO	CURSOS	CENTRALIZADOS	DESCENTRALIZADOS
2010	38	32 cursos e 2 seminários	4 cursos desenvolvidos em 2 UEs
2011	50	43 cursos	7 cursos desenvolvidos em 4 UEs
2012	43	36 cursos e 2 seminários	5 cursos desenvolvidos em 3 UEs
2013	35	27 cursos	8 cursos desenvolvidos em 5 UEs
2014	31	26 cursos e 3 seminários	2 cursos desenvolvidos em 1 UEs
2015	35	31 curso e 4 seminários	Não encontrado
2016	33	30 cursos e 2 seminários	1 cursos desenvolvidos em 1 UEs
2017	29	23 cursos e 2 seminários	5 cursos desenvolvidos em 3 UEs
2018	30	25 cursos e 3 seminários	2 cursos desenvolvidos em 2 UEs
2019	30	18 cursos e 6 seminários	6 cursos desenvolvidos em 5 UEs
2020	23	18 cursos e 2 seminários	3 cursos desenvolvidos em 3 UEs
<b>TOTAL</b>	<b>377</b>	<b>334</b>	<b>43</b>

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora (2021), a partir da seleção dos cursos verificados entre 2010 à 2020.

Segundo apresenta o quadro 12, é importante destacar aspectos que trazem em si algumas reflexões:

- a) Número de cursos: ao longo dos anos, houve um certo equilíbrio entre o volume de cursos realizados, incluindo seminários. Entretanto, em dois anos é possível perceber uma alteração nos números. Em 2011 (50) e 2013 (43), foram anos letivos em que ocorreu uma demanda maior de cursos para os/as docentes dos anos iniciais, incluindo os cursos ofertados a partir de uma parceria com o Sistema Educacional UniBrasil (SEU)<sup>36</sup> e 3 cursos Sistema Educacional Família na Escola (SEFE), também em parceria com a UniBrasil. Também, nesse

<sup>36</sup> Sistema Educacional UniBrasil, incluindo o SEFE, é um sistema de apostilamento para os Anos Iniciais adotado pela SMEF durante alguns anos nas UEs que aderiram a proposta. Este sistema foi objeto da dissertação de Melo (2013) intitulada *O Sistema Educacional Família e Escola na rede municipal de Florianópolis: estratégias de governamento de professores*, disponível em <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=catalogo+de+dissertacoes+e+teses+++titulos> – Acesso em mar. 2022.

montante de cursos para os anos iniciais estão incluídos os desenvolvidos a partir do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

- b) Cursos centralizados: correspondem aqueles planejados pela DEF, abrangendo as diferentes funções definidas como sujeitos da pesquisa, sendo que se mantem em uma constância de oferta anual, pois os cursos apresentam um cronograma que abrangem o primeiro e segundo semestre letivo, respeitando orientações da Portaria nº 031/2010.
- c) Cursos descentralizados: formações desenvolvidas pelas UEs com a anuência da DEF a partir da demanda da comunidade escolar. Considerando que o quadro mostra um total de 43 cursos desenvolvidos, percebe-se uma iniciativa valiosa das escolas em pensarem sua formação para assim refletirem seu cotidiano.

Na busca por informações contidas nos anexos dos cursos também foi possível observar por ano pesquisado outros aspectos importantes para a pesquisa: cursos desenvolvidos; público ao qual eram destinados; responsável pelo planejamento (proponente). Estes dados podem ser verificados no quadro a seguir:

Quadro 13 - Informações sobre as formações selecionadas

ANO	CURSOS	PÚBLICO/ CURSOS	PROPONENTE
2010	38	Anos Iniciais (13 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Projeto TOPAS (1 curso) Ciências (2 cursos) Artes (3 cursos) L. Estrangeira (1 curso/Inglês) Ed. Física (6 cursos) Matemática (1 curso) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (2 cursos) Aux. de Ensino (5 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (3 cursos) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares (4 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (2 – ERER; Prevenção às drogas) UEs: profissionais da escola (4 cursos)	34 - DEF 4 - UEs
2011	50	Anos Iniciais (21 cursos) Projeto TOPAS (1 curso) Ciências (1 curso) Artes (1 curso) L. Estrangeira (1 curso/Ing/Esp) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (2 cursos) Matemática (2 cursos) História (1 curso)	43 - DEF 7 - UEs

		Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (2 cursos) Aux. de Ensino (7 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (2 cursos) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares (7 cursos) UEs: profissionais da escola (7 cursos)	
2012	43	Anos Iniciais (9 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Projeto TOPAS (1 curso) Ciências (3 cursos) Artes (2 cursos) L. Estrangeira (1 curso/inglês) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (2 cursos) Geografia (2 cursos) Aux. de Atividades de Ciências (2 cursos) Aux. de Ensino (7 cursos) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (12 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (2 - Mídia e leitura; ERER) UEs: profissionais da escola (5 cursos)	38 - DEF 5 - UEs
2013	35	Anos Iniciais (9 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (1 curso) L. Estrangeira (1 curso/Ing/Esp) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (2 cursos) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (1 curso) Aux. de Ensino (7 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (8 cursos) UEs: profissionais da escola (8 cursos)	27 - DEF 8 - UEs
2014	31	Anos Iniciais (13 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (1 curso) Artes (1 curso) L. Estrangeira (1 curso/Ing/Esp) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (1 curso) Aux. de Ensino (2 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (3 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (3 - Música; Literatura; ERER) UEs: profissionais da escola (2 cursos)	29 - DEF 2 - UEs
2015	35	Anos Iniciais (15 cursos) Anos Finais (1 curso/todas as áreas)	35 - DEF

		Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (2 cursos) Artes (1 curso) L. Estrangeira (1 curso) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (2 cursos) Aux. de Ensino (2 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (3 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (4 - Música; Literatura; Ed. Física; Línguas)	
2016	33	Anos Iniciais (15 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (2 cursos) Artes (1 curso) L. Estrangeira (1 curso) Matemática (2 cursos) Geografia (2 cursos) Aux. de Atividades de Ciências (1 curso) Aux. de Ensino (2 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (4 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (2 - Literatura; ERER) UEs: profissionais da escola (1 curso)	32 - DEF 1 - UEs
2017	29	Anos Iniciais (6 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (1 curso) Artes (1 curso) L. Estrangeira (1 curso) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (1 curso) Aux. de Ensino (2 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (4 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (2 - Música; ERER) UEs: profissionais da escola (5 cursos)	25 - DEF 5 - UEs
2018	30	Anos Iniciais (5 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (1 curso) Artes (1 curso) Línguas: (1 curso/Port/Ing/Esp) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (1 curso)	28 - DEF 2 - UEs



		Aux. de Ensino (2 cursos) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (9 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (3 – Arte e Ciências; Ed. Física; ERER) UEs: profissionais da escola (2 cursos)	
2019	30	Anos Iniciais (7 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (1 curso) Artes (1 curso) L. Estrangeira (2 cursos/Ing/Esp) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (2 cursos) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. De Atividades de Ciências (1 curso) Aux. de Ensino (1 curso) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (5 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (6 – Música; Ed. Física; Ed. Integral; Maker; Portinari; ERER) UEs: profissionais da escola (6 cursos)	24 – DEF 6 – UEs
2020	23	Anos Iniciais (4 cursos) Apoio Pedag. (1 curso) Ciências (1 curso) Artes (1 curso) L. Estrangeira (1 curso/Ing/Esp) L. Portuguesa (1 curso) Ed. Física (1 curso) Matemática (1 curso) História (1 curso) Geografia (1 curso) Aux. de Atividades de Ciências (1 curso) Aux. de Ensino (1 curso) Aux. de Tecnologia Educacional (1 curso) Geral: Professores DEF + especialistas, diretores, coord. ped., auxiliares, EJA, ONGs (4 cursos) Seminários: professores da DEF e demais profissionais (2 – Música; ERER) UEs: profissionais da escola (3 cursos)	20 – DEF 3 - UEs

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora (2021), a partir da seleção dos cursos verificados entre 2010 a 2020.

Ao verificar as informações selecionadas a partir da busca realizada nos documentos dos cursos, faz-se necessário destacar alguns aspectos:

- a) Público/curso: neste aspecto observou-se um movimento constante na oferta de cursos para os/as professoras de acordo com sua função específica, sendo possível agrupá-los em: anos iniciais (1º ao 5º); anos finais (por área do conhecimento); apoio pedagógico; projeto TOPAS (2010,2011,2012); auxiliares (de ensino; de Atividades de Ciências (laboratório de Ciências), de

Tecnologia Educacional (sala informatizada)); público em geral (formado por professores do EF em que não havia uma especificação, incluindo outros profissionais: especialistas (Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar), diretores, bibliotecários, coordenadores pedagógicos, auxiliares, EJA e ONGs)), seminários e UEs. Considerando o levantamento realizado, verificou-se quantos cursos foram ofertados para cada grupo, sendo que em algumas situações mais de um grupo participou de um determinado, o que pode gerar a noção de que houveram mais cursos ao ano do que indicado nos quadros.

- b) Proponente: este aspecto foi importante para selecionar os documentos que seriam verificados, pois é neste item que se identifica qual a diretoria/gerência/departamento/unidade educativa que planejou o curso, sendo responsável por sua execução. Além desta responsabilidade, todas as informações que compõe o documento são definidas pelo proponente, bem como o cronograma e tempo de duração. Em relação aos dados apresentados no quadro 13, dentre os 377 cursos selecionados, a maior parcela está sob responsabilidade de planejamento e execução da DEF. Enquanto planejamento e execução, é importante novamente mencionar que tanto a DEF quanto as UEs necessitam seguir as orientações da Portaria nº 031/2010, apresentada anteriormente.

De maneira geral, nos anos pesquisados, as temáticas principais estavam relacionadas a mídia/educação trazendo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como possibilidade nas práticas pedagógicas; alfabetização enquanto processo do desenvolvimento da linguagem, escrita e avaliação, com seus conceitos epistemológicos/filosóficos e concepções; estudo da legislação nacional voltadas para a EB, Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), programas federais, BNCC; conceitos e metodologias de trabalho para as áreas do conhecimento; temáticas para os seminários de acordo com a proposta geral e público atendido.

Em relação aos/as ministrantes os documentos disponibilizados trouxeram um significativo quantitativo de profissionais que atuaram como formadores/as, sendo que em quase a totalidade dos cursos realizados durante o período definido para a pesquisa, ocorreram sob a responsabilidade de mais de um/a ministrante, o que eleva

o quantitativo deste dado de forma a dificultar sua apresentação em números nesse momento.

Após os dois levantamentos concluídos, o processo seguinte foi observar suas informações com atenção ao terceiro objetivo específico de *identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertadas na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental*, e assim verificar quais pesquisadores/as participaram como ministrantes nas formações ofertadas aos/as professores/as do EF no período de 2010 a 2020.

Para esta etapa, os critérios de escolha foram: ano da realização da formação organizada pela DEF ou UEs; ano da defesa (dissertação/tese) considerando a titulação indicada no documento “Banco de Dados do Professor Formador”.

Partindo desses critérios, seus conteúdos foram cruzados, contendo as informações dos 82 pesquisadores/as encontrados no “Banco de Dados do Professor Formador” com a relação de cursos selecionados a partir dos documentos (anexos) verificados.

Foram definidas algumas informações dos dados anteriores para embasar a nova seleção: ano das formações; ministrante; titulação; área de atuação; temática para atuação; curso/seminário; público; temática geral.

Ao finalizar esse cruzamento de informações, considerando todos os critérios de inclusão e exclusão elaborados, foram encontradas 80 ações formativas, sendo 76 cursos e 04 seminários, que contaram com a participação de pesquisadores/as como ministrantes, distribuídos da seguinte forma:

Quadro14 - Cursos com a participação de pesquisadores/as

<b>ANO</b>	<b>FORMAÇÕES REALIZADAS</b>
2010/2011/2012	02 cursos em cada ano
2013	06 cursos
2014	09 cursos
2015	10 cursos e 02 seminários
2016	05 cursos
2017	11 cursos
2018	13 cursos e 01 seminário
2019	11 cursos e 01 seminário
2020	05 cursos

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2021).

Deste total identificou-se 16 pesquisadores/as que em algum momento, participaram como ministrantes nas formações ofertadas para os/as professores/as

do EF. Por questões éticas, cada pesquisador/a foi identificado/a por números ordinais (1 a 16) aleatoriamente.

No quadro a seguir, são apresentadas informações sobre os/as pesquisadores/as relacionadas a sua formação e atuação profissional:

Quadro 15 - Perfil profissional e acadêmico dos/as pesquisadores/as selecionados/as

MINISTRANTE	TITULAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	TEMÁTICAS PARA ATUAÇÃO
1	Mestre/a em Educação	Professor/a dos Anos Iniciais	Mídia e Educação
2	Mestre em Teatro	Professor/a de Teatro	Cultura escolar, Ensino de Artes (Teatro, Música, Artes Visuais)
3	Mestre/a em Linguística	Professor/a de Inglês/Português	Alfabetização e Letramento, Ensino de língua materna, Ensino de línguas estrangeiras
4	Mestre/a em Educação Científica e Tecnológica	Professor/a dos Anos Iniciais	Parte do Trabalho Profissional
5	Mestre/a em Educação Física	Professor/a de Educação Física	Relação creche x família; currículo as relações sociais e culturais, Educação. Física escolar; ensino fundamental; EJA; esporte educacional; formação inicial e continuada de professores
6	Mestre/a em Educação	Professor/a de Português	Educação; Formação de Educadores; Mediação de Leitura literária; Políticas Públicas de Leitura
7	Mestre/a em Educação	Professor/a dos Anos Iniciais	Alfabetização
8	Doutor/a em Educação	Supervisor/a Escolar	PPP; supervisão escolar; educação infantil; profissionalização docente; ensino fundamental; formação de professores, socialização profissional, história docente, especialistas em educação e coordenação pedagógica
9	Mestre/a em Letras	Professor/a de Português	Leitura e produção de textos
10	Mestre/a em Educação Científica e Tecnológica	Professor/a dos Anos Iniciais	Metodologias de Ensino das Séries Iniciais
11	Mestre/a em Linguística	Professor/a da Educação Infantil	Alfabetização; Letramento; Ensino da Língua Materna
12	Doutor/a em Educação	Professor/a Auxiliar de Ensino	Formação Continuada de Educadores – Políticas, Modelos de Gestão e Tendências Atuais; diversidade étnico-racial e seus desdobramentos educacionais; currículo e diretrizes; ações afirmativas. Diversidade, étnico-racial e políticas de ação afirmativa; políticas de formação continuada

			docente e constituição de subjetividades
13	Doutor/a em Educação	Professor/a Auxiliar de Tecnologia Educacional	Alfabetização; Letramento; Educação
14	Mestre/a em Ensino da História	Professor/a de História	Ensino de História Afro-brasileira; Memória; História Oral
15	Doutor/a em Geografia	Professor/a de Geografia	Geografia Escolar; A cidade no contexto do ensino fundamental; Currículo de Geografia
16	Mestre/a em Educação	Orientador/a Educacional	Currículo; PPP; Políticas Educacionais Mundiais e Locais; Gestão Democrática; Educação Integral; Aprendizagem e Desenvolvimento Humano; Educação Complementar; Jornada de Tempo Integral; Educação Básica; Legislação Educacional; EREER

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das informações selecionadas na coleta de dados (2022).

De acordo com o quadro 15, há informações relevantes sobre o perfil dos/as pesquisadores/as selecionadas, apresentadas a seguir:

- a) Titulação: do total encontrado, 12 pesquisadores/as são mestres/as de 07 Programas de Pós-Graduação (Educação (2); Teatro (1); Linguística (2); Educação Científica e Tecnológica (2); Educação Física (1); Letras (1); História (1)). Com doutorado há 04 professores/as, ligados aos Programas de Pós-Graduação em Educação (3) e Geografia (1).
- b) Área de atuação: todos os/as pesquisadores/as fazem parte do quadro de profissionais da RMEF, sendo que atuam em 12 áreas diferentes, com maior prevalência nos Anos Iniciais (4). A Educação Infantil se faz presente nesta seleção uma vez que o/a pesquisador/a atua nesta etapa da EB e a pesquisa contemplou a alfabetização, tendo sido desenvolvida no EF da RMEF. Os demais selecionados/as englobam áreas do conhecimento (História, Geografia, Teatro, Educação Física, Inglês/Português), especialistas (Supervisão Escolar e Orientação Educacional) e auxiliares (de Ensino e de Tecnologia Educacional).
- c) Temáticas para atuação: nesse item a informação é indicada pelo/a pesquisador/a no momento em que preenche o formulário *online* de adesão ao Banco de Dados do Professor Formador. Com esta informação entende-se que é possível ao proponente do curso/seminário verificar dentre os/as

pesquisadores/as incluídos/as no documento, quais são mais adequados a seus interesses e demandas de estudo. Com relação aos 16 pesquisadores/as, percebe-se que as temáticas indicadas abordam principalmente problemáticas envolvendo mídias e educação; ensino específico das áreas do conhecimento e anos iniciais; formação continuada/profissionalização; currículo; alfabetização/leitura/produção textual; políticas públicas/gestão escolar; EREER; educação integral.

Além dessas informações, foram observadas por ano pesquisado os cursos/seminários em que cada pesquisador/a participou como ministrante, o público atendido em cada formação e a temática geral desenvolvida. Tais informações compõem o quadro a abaixo:

Quadro 16 - Informações dos cursos: pesquisador/a selecionado/a

ANO	MINISTRANTE	CURSO/ SEMINÁRIO	PÚBLICO	TEMÁTICA GERAL
2010	1	2 cursos	Aux. de Ensino de Tecnologia Educacional; Professores; Especialistas de RMEF e Grande Florianópolis	Mídias e educação: planejamento, uso de software e internet; Olimpíadas de Língua Portuguesa: gêneros textuais, sequência didática e produção textual.
2011	1	2 cursos	Professores de EI; de EF; da EJA; ONGs e CECs da RMEF; Educadores da EBM Intendente Aricomedes da Silva	Tecnologias educacionais: contextualização e integração, uso pedagógico em projetos, recursos de mídias digitais; Mídias digitais: conhecimento técnico e pedagógico do laptop XO (modelo1:1) em projetos e pesquisa e suas ferramentas.
2012	1	2 cursos	Professores; Aux. de Ensino; especialistas do EF e EJA; Professores do EF da EJA; especialistas; entidades conveniadas	Ambiente Linux Educacional: produção, pesquisa, comunicação e gerenciamento de redes e servidores; Mídia educação: brinquedos ópticos, animação, edição.

2013	1	5 cursos	Professores, Aux. de Ensino; especialistas do EF, EI e EJA; Professores; Aux. de Ensino de Sala; especialistas (EI) e professores; Aux. de Ensino; especialistas (EF); Professores; Aux. de Ensino; especialistas do EF, EI e EJA; Professores Aux. de Ensino em Tecnologia Educacional do EF; Professores; Aux. de Ensino; especialistas do EF.	Linguagem das HQs: discussão, caracterização e produção; Brinquedos ópticos: criação, manipulação e animação; E-Proinfo: metodologia de projetos, modalidade a distância, integração das mídias; Mídia educação: redes sociais, planejamento, revista digital; Produção de jornal: produção, navegação na web, edição de textos e blogs.
	2	1 curso	Professores; Aux. de Ensino; bibliotecários.	Literatura infantil e juvenil de SC
2014	1	2 cursos	Professores Aux. de Tecnologia Educacional; Professores; Aux. de Ensino.	Diretrizes curriculares e cultura digital Educação e cultura digital: brinquedos ópticos.
	2	2 cursos	Professores de Artes (Teatro, Música, Visuais, Dança); Professores; Aux. de Ensino; bibliotecários; Aux. de biblioteca; OE.	Artes: currículo e metodologias (1º ao 9º ano); Literatura infantil e juvenil de SC.
	3	3 cursos	Professores de Língua Estrangeira: I/E; Professores de Língua Portuguesa; Professores do 3º ano.	Educação Integral: conceitos básicos das Línguas Estrangeira e Portuguesa, inclusão e avaliação; PNAIC: Conceitos e conteúdos do ensino da Matemática (3º ano);
	3 e 4	2 cursos	Professores do 4º ano; Professores do 5º ano.	Conceitos de: Geografia, Ciências, História, Matemática e Português (4º e 5º ano).
2015	5	1 curso 1 seminário	Professores de Educação Física; Professores de Educação Física (EI, EF, EJA e unidades conveniadas).	Ensino de Educação Física: currículo, metodologias avaliação interna e externa; Educação Física: currículo e metodologias
	6 e 4	1 curso	Professores de Apoio Pedagógico	Alfabetização e letramento: leitura, escrita e conceitos matemáticos, avaliação externa e DCNEB da RMEF, documentação da rede para o apoio pedagógico.

	3	5 cursos 1 seminário	Professores de Português; Professores de Língua Estrangeira; Professores do 2º ano; Professores do 3º ano; Professores de Língua Portuguesa e Estrangeira.	Mídias digitais, planejamento, avaliações internas e externas, BNCC e DCEB da rede; Metodologias de ensino e aprendizagem; PNAIC (2º e 3º ano): planejamento das diferentes atividades e organização, avaliação interna e externa; PNAIC (3º ano): sistema de escrita alfabética, avaliação interna e externa, DCEB e ERER; Gêneros textuais: leitura, escrita e produção.
	3 e 4	2 cursos	Professores do 4º ano; Professores do 5º ano.	Currículo (4º e 5º ano): Matemática, Português, Ciências, Geografia, DCNEB, BNCC, avaliações externas.
	2	1 curso	Professores de Artes (Teatro; Música; Visuais; Dança)	Artes: currículo e metodologias (1º ao 9º ano).
2016	3, 5 e 6	2 cursos	Professores do 4º ano; Professores do 5º ano.	Matriz curricular (4º ano): objetivos, metodologias, conceitos e eixos, avaliações externas; Matriz curricular (5º ano): objetivos, metodologias, conceitos e eixos, avaliações externas, Olimpíada de Português.
	6	1 cursos	Professores do Apoio Pedagógico	Alfabetização e letramento, avaliação externa, matriz curricular do EF e EJA.
	3	2 cursos	Professores de Língua Estrangeira; Professores do 3º ano.	Matriz curricular, metodologia prova externa, estudos teóricos. Matriz curricular, provas externas e PNAIC.
2017	3	7 cursos	Professores de Língua Estrangeira; Professores de Língua Portuguesa; Professores do 1º ao 5º ano; Professores do 5º ano; Professores do 4º ano; Professores do 2º ano; Professores do 3º ano.	Metodologias e planejamento de ensino de linguagem (Língua Portuguesa e Estrangeira, Anos Iniciais), ambiente virtual SmartLab; Conceitos e metodologias em Português e Matemática (4º e 5º ano), proposta curricular da rede e avaliação; PNAIC (2º e 3º ano): linguagem (alfabetização e letramento) e matemática.
	3 e 7	1 curso	Professores do 1º ano	PNAIC (1º ano): linguagem (alfabetização e letramento) e matemática.
	2	3 cursos	Professores de Artes Professores; Aux. de Ensino; bibliotecários; Aux. de biblioteca; Profissionais da RMEF.	Artes: currículo e metodologias (1º ao 9º ano); Literatura infantil e juvenil de SC; Repertório literário, troca de experiências.



2018	5, 8, 7 e 10	1 curso	Professores de Ed. Física	Proposta curricular do EF/ERER (2016) e DCEB (2015) da rede, BNCC 2017.
	7, 9 e 10	1 curso	Professores do 5º ano	Conceitos e metodologias em Português (alfabetização e letramento) e Matemática (5º ano)
	7 e 10	4 cursos	Professores do 1º ano; Professores do 2º ano; Professores do 3º ano; Professores do 4º ano.	Conceitos e metodologias em Português (alfabetização e letramento) e Matemática (1º, 2º, 3º e 4º ano).
	11 e 12	1 curso	Professores e funcionários da EBM Antônio Paschoal Apóstolo.	Marcos legais e conceituais sobre ERER, trocas de experiências.
	7	1 curso	Professores Aux. de Ensino.	Uso de material didático, planejamento, alfabetização, recursos tecnológicos.
	7 e 13	1 curso	Professores Aux. de Ensino; Professores do Apoio Pedagógico;	Alfabetização, letramento e numeramento, comunicação e tecnologia.
	13	2 cursos	Professores Aux de Tecnologia Educacional; Professores do EF; equipe da DEF.	Mídia e educação: letramento digital e alfabetização midiática, cultura maker e educomunicação. Uso pedagógico do jornal na escola, tipos de textos.
	2	2 cursos 1 seminário	Profissionais da educação da RMEF.	Repertório literário, troca de experiências; Metodologias, propostas pedagógicas e literatura; Interdisciplinaridade práticas de ensino entre Ciências e Artes.
2019	14	1 curso	Professores de História	-Tempo/espço, cultura/sociedade, cidadania, decolonialidade.
	5 e 13	1 curso	Professores de Educação Física	Proposta curricular do EF/ERER (2016) e DCEB (2015) da rede, BNCC 2017.
	10	1 curso	Professores do 3º ano	Princípios e componentes curriculares da proposta curricular da rede (2016) e BNCC, ERER, avaliação externa.
	7 e 10	1 curso	Professores Aux. de Ensino	Educação ambiental, metodologias inovadoras, processos de alfabetização, conceitos matemáticos, BNCC e proposta curricular da rede.
	13	1 curso	Docentes da EBM Albertina Madalena Dias	Educomunicação: planejamento, projetos e trocas de experiências
	7	5 cursos	Professores do 1º ano; Professores do 5º ano; Professores do 4º ano; Professores do 2º ano; Professores do Apoio Pedagógico.	Princípios e componentes curriculares (1º, 2º, 4º e 5º ano) da proposta curricular da rede (2016) e BNCC, ERER, avaliação externa;

				Alfabetização e numeramento, metodologias de projetos, ERER, BNCC, avaliação externa.
	15	1 curso	Professores de Geografia	Proposta curricular da rede e a BNCC, ERER, metodologias e projetos, conservação ambiental/sustentabilidade.
	5, 7, 13 e 16	1 seminário	Professores articuladores e professores do eixo do projeto “Jornada em tempo integral”; coordenadores da SMEF e assessores da DEF	Educação integral: perspectivas e desafios, currículo, letramento e numeramento, direitos humanos da educação, questões ambientais e sustentáveis.
2020	7	2 cursos	Professores de Ciências; Aux. de Atividades de Ciências; Professores do 1º ano.	Proposta curricular da rede e a BNCC, ERER, metodologias inovadoras, alfabetização científica; Princípios e componentes da proposta curricular da rede (2016) e BNCC, planejamento didático.
	5	3 cursos	Professores de Ed. Física; Professores de Geografia; Professores de História.	Proposta curricular do EF/ERER (2016) e DCEB (2015) da rede, BNCC 2017, planejamento e metodologias para o ensino de Educação Física; Educação democrática e emancipatória, isolamento social e planejamento de atividades no ensino não presencial em Geografia; Metodologias inovadoras, tecnologias digitais e educação em História, BNCC e ERER.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das informações selecionadas na coleta de dados (2022).

Ao verificar o quadro 16, observa-se que as informações descritas podem revelar a forma de participação dos/as pesquisadores/as nas formações selecionadas, sendo possível destacar:

- a) Ministrante: ao analisar os dados de cada curso/seminário selecionado, percebeu-se que no período pesquisado os/as 16 profissionais ao participar desses momentos tiveram a oportunidade de colaborar com os diferentes públicos, utilizando-se de seus conhecimentos acadêmicos à medida que cada ação foi desenvolvida. Enquanto organização um aspecto destacado são os cursos em que mais de um/a pesquisador/a atuou como ministrante. Nesse sentido, observou-se entre 2010 e 2013 a participação do/a pesquisador/a 1

como principal ministrante dos cursos, envolvendo públicos de diferentes atuações de 2014 a 2019 foram encontrados cursos em que a participação de dois ou mais pesquisadores/as se fez presente, com destaque para os números 3, 5, 4, 7, 10 e 13 que estiveram envolvidos em 3 a 6 ações de formação.

No quantitativo geral de cursos/seminários com a participação como ministrantes dos/as 16 pesquisadores/as, revelou-se:

- pesquisador/a 1: participou em 13 cursos;
- pesquisador/a 2: participou em 09 cursos e 01 seminário;
- pesquisador/a 3: participou em 24 cursos e 01 seminário;
- pesquisador/a 4: participou em 5 cursos;
- pesquisador/a 5: participou em 08 cursos e 01 seminário;
- pesquisador/a 6: participou em 4 cursos;
- pesquisador/a 7: participou em 17 cursos e 01 seminário;
- pesquisador/a 8: participou em 01 curso;
- pesquisador/a 9: participou em 01 curso;
- pesquisador/a 10: participou em 07 cursos;
- pesquisador/a 11: participou em 01 curso;
- pesquisador/a 12: participou em 01 curso;
- pesquisador/a 13: participou em 05 cursos e 01 seminário;
- pesquisador/a 14: participou em 01 curso;
- pesquisador/a 15: participou em 01 curso;
- pesquisador/a 16: participou em 01 curso.

Visualizando esses dados, destacou-se os/as pesquisadores/as 1, 2, 3, 4, 5, 7, 10 e 13 como os que tiveram maior participação em cursos/seminários enquanto ministrantes, contribuindo com seus conhecimentos relacionados a temas como: Mídia e Educação, Ensino de Artes, Alfabetização e Letramento, Formação Inicial, Continuada e Currículo, Metodologias dos Anos Iniciais.

Analisando tais dados, pode-se deduzir que esses momentos trouxeram contribuições significativas para as formações, tanto aos/as participantes quanto aos/as ministrantes, uma vez que a partilha de conhecimento e experiências possibilitam novas vivências relacionadas as práticas pedagógicas. Nesse sentido foi possível destacar:

- b) Público: enquanto participantes envolvidos/as nas formações destacadas observou-se uma abrangência de funções dentro das UEs compreendendo

professores dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Finais (Ciências, Artes, Educação Física, Língua Estrangeira e Portuguesa, História e Geografia), especialistas, auxiliares (Ensino, Tecnologia Educacional e Ciências), apoio pedagógico, professores/as em geral (Ensino Fundamental, Educação Infantil, EJA, ONG's e CEC's), bibliotecários, docentes das UEs.

- c) Temática geral: observou-se assuntos que contemplam uma gama de conhecimentos relacionados principalmente a mídias/tecnologias na educação e educomunicação; literatura infantil e juvenil; diretrizes curriculares para a EB (nacional e municipal); currículo e metodologias das áreas do conhecimento (Anos Iniciais e Finais); PNAIC (conteúdos, conceitos e metodologias do ensino em alfabetização, letramento e numeramento); avaliações externas (nacional e municipal); princípios e componentes curriculares para os Anos Iniciais e Finais da BNCC (2017) e da proposta curricular da RMEF (2016); matriz curricular da ERER da RMEF (2015); educação integral.

Ao finalizar a apresentação dos dados coletados junto aos documentos sobre os cursos selecionados para a pesquisa, tendo como ponto de partida os objetivos específicos (1, 2 e 3) da pesquisa, a próxima seção traz em forma de análise a interpretação investigativa das informações encontradas durante a coleta de dados. Essas impressões procuraram traduzir na escrita tanto o olhar de pesquisadora quanto das leituras na busca pela compreensão do pensamento dos/as autores/as que acompanharam toda a trajetória de estudos.

## **5 A CAMINHADA EM DIREÇÃO A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO INVESTIGATIVO....INTERPRETANDO OS DADOS ENCONTRADOS**

O momento de olhar para os dados e refletir sobre suas informações apoiando-se na compreensão dos/as autores/as estudados finalmente chegou. A trajetória foi intensa, mas ainda não é o final. Dito isso, nesta seção o desejo é transmitir com o cuidado necessário as impressões reveladas no momento da apresentação e exploração inicial dos dados e assim poder, da maneira mais fidedigna possível, trazer os achados da pesquisa em relação ao objetivo central do estudo.

Assim como na seção 4, as reflexões são apresentadas seguindo os objetivos elaborados para o estudo de maneira organizada e mais compreensível para a leitura.

Seguindo esse formato, é importante lembrar os objetivos específicos que conduziram todo o processo até então:

1. contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental;
2. mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formados da rede de ensino pesquisada, com área de interesse para o Ensino Fundamental e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020;
3. identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertados na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental;
4. refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do Ensino Fundamental;
5. sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo Ensino Fundamental da Rede de Ensino pesquisada.

As reflexões para a elaboração da dissertação acompanharam toda a trajetória das leituras das publicações da SMEF selecionadas e dos documentos de coleta de dados, possibilitando assim o compartilhamento nessa seção.

Ao descrever os documentos selecionados da SMEF com o intuito de atender ao objetivo específico 1 *“contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com*

*recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental*”, a leitura e escrita foi organizada em dois momentos (documentos de 2000 a 2008 e de 2010 a 2016).

Ao refletir sobre o documento “Movimento de Reorganização Didática: instaurando uma nova práxis no Ensino Fundamental” (2000) é possível interpretar que a publicação revelou um entendimento de que a formação ofertada torna-se responsável por alcançar mudanças positivas nas práticas pedagógicas, no entanto não apontou outros aspectos que influenciam nos resultados da educação. Trouxe a manifestação de que é importante a participação dos/as professores/as nas ações de formação continuada uma vez que há possibilidade de que possam exercitar a prática do estudo, da pesquisa e da leitura.

Essas colocações podem revelar, sob o olhar investigativo da pesquisa, que a formação continuada tem um papel fundamental na atuação dos/as professores/as uma vez que se revela uma maneira de superar as dificuldades e dilemas da formação inicial dos/as docentes e por consequência não sendo a mais adequada esperada para os profissionais da RMEF. Sobre essa questão Romanowski (2007) argumenta que ao iniciar na carreira docente os primeiros anos de atuação são os mais preocupantes uma vez que esse começo não desperta um olhar sensível das instituições formadoras e sistemas no sentido de qualificar esses/as profissionais para inserção na atuação docente. Segundo a autora

Os programas de formação, ao possibilitarem conhecimentos sobre a escola e o sistema educativo e ao explicitarem a complexidade das situações de ensino e as possíveis alternativas de solução, a partir da prática, favorecem uma ação docente mais crítica e consciente. (ROMANOWSKI, 2007, p. 131).

Nesse documento evidencia-se a compreensão de que a formação continuada dos/as professores/as é uma das possibilidades de garantir a permanência dos/as estudantes no ambiente escolar, uma vez que ao oferecer esses momentos também oportuniza a qualidade do ensino a partir da melhoria dos aspectos profissionais com relação a novas práticas pedagógicas.

No documento é dedicada uma parte para a apresentação textual de trabalhos desenvolvidos por docentes das UEs bem como de suas formações, no entanto, não há a descrição do planejamento das ações formativas desenvolvidas pela SMEF junto aos/as professores/as.

O segundo documento selecionado “Programa: Escola Aberta as Diferenças – Consolidando o Movimento de Reorganização Didática” (2004) ao evidenciar ações de uma escola inclusiva, destacou como ponto focal a superação das dificuldades no ambiente escolar tendo como principal suporte a formação continuada. No documento, o enfoque está no planejamento de ações formativas que atendam ao objetivo de uma proposta de educação inclusiva com papel importante dos professores/as em seu desenvolvimento.

O material passou a falar em formação continuada e trouxe como princípio de democratização uma formação no formato descentralizada, em que a “escola passa a ter a autoridade e responsabilidade em identificar suas necessidades teórico-práticas, tendo como referência o seu Projeto Político Pedagógico - PPP” (FLORIANÓPOLIS, 2004, p. 20). Nesse formato de formação continuada, descentralizada, novamente Romanowski (2007) contribui para a análise ao definir as modalidades de formação continuada que comportam a realização de cursos, seminários e projetos (p. 134). Ao citar o estudo de Demailly (1992), a autora menciona como categorias a formação formal e informal, que trazem a concepção de formação em que se prioriza a escola como *locus* de estudo. Dessa forma o documento de 2004 propõe que a formação ocorra enquanto gestão democrática, oportunizando a seus pares refletir sobre as situações da prática docente, no contexto dentro e fora de sala de aula. Para isso conta com a participação dos/as profissionais do AEE como formadores/as que, embasados no PPP escolar, procuram atender as demandas dos/as docentes considerando a temática voltadas à educação inclusiva.

O último documento deste agrupamento, “Proposta Curricular: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, elaborado em 2008, fruto da discussão para ressignificar o currículo em seus aspectos metodológicos e de avaliação, contemplando a ampliação em tempo do EF para 9 anos, previsto na LEI Nº 11.274/2006. A prioridade nas formações era discutir e reelaborar aspectos curriculares para toda a rede em seus diferentes grupos de profissionais.

No texto da proposta ficou evidente o destaque atribuído a formação continuada como um fio condutor de ações e projetos com foco na qualificação da educação municipal (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 20). Ao dimensionar tal importância, a proposta descreve as formas de organização da formação continuada, centralizada e descentralizada. Na forma centralizada objetiva

[...] implementar ações que promovam aprendizagem significativa a todos(as) os(as) alunos(as) por meio de uma ação e prática pedagógica que atenda os pressupostos nos quais se pauta o projeto da escola. Propõe-se a auxiliar na superação das limitações verificadas no âmbito da formação inicial, atendendo as demandas em relação à prática pedagógica da sala de aula e de projetos educativos. (FLORIANÓPOLIS, 2008, p 21).

A oferta é organizada pelo órgão central e ocorre em diferentes momentos com oficinas, seminários, palestras, encontros por área do conhecimento dentre outros, podendo acontecer no Centro de Educação Continuada e/ou outros ambientes definidos. Estas ações formativas também almejam a superação de limites relacionadas a formação inicial e demandas do cotidiano escolar, além da

[...] valorização do profissional através do aperfeiçoamento em serviço, onde o foco é instrumentalizá-los com técnicas, metodologias e conhecimentos de modo a transformar os conceitos/conteúdos do ensino em atividades significativas de aprendizagem para todos(as) (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 21).

Enquanto na formação descentralizada, é oportunizada as UEs a organização no calendário escolar de momentos para estudos, visando atender as necessidades específicas de conhecimento. Para isso contam com o auxílio dos assessores técnicos e pedagógicos do Departamento de Educação Fundamental.

Esses dois formatos de formação identificadas no documento de 2008 novamente indicaram o que Romanowski (2007) desenvolve em sua obra quando destaca as modalidades da formação continuada argumentando que as diferenças estão relacionadas a ordem qualitativa e

[...] estão relacionadas às representações sobre a formação, à relação pedagógica entre formador e formando, autonomia e legitimidade do formador, à identidade das pessoas de referência e aos planos e às estratégias de formação. (ROMANOWSKI, 2007, p.134).

Com base nesse pensamento, é possível interpretar que as formações centralizadas e descentralizadas evidenciadas na proposta curricular de 2008 podem ser compreendidas como formais e informais, considerando assim as duas categorias apresentadas pela autora a partir dos estudos de Demailly (1992).

Ao recorrer a leitura do documento, evidencia-se diferentes momentos em que a formação continuada é destacada como uma ação planejada para os/as profissionais da rede de ensino como algo constante ao longo do ano letivo. No entanto, ao pensar na formação descentralizada apresentada como uma ação que necessita do acompanhamento técnico e pedagógico da SMEF, a reflexão leva a



pensá-la como uma ação controlada e com pouca autonomia escolar, embora o documento evidencie a busca pelo atendimento as demandas locais. O documento aponta que a

[...] assessoria pauta-se no acompanhamento da materialização dos pressupostos teórico metodológicos e dos projetos educativos de cada unidade educativa, com vistas a assegurar que todas as crianças e jovens tenham a possibilidade de aprendizagens que concorrem para a cidadania. (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 21).

Ao refletir sobre autonomia, é importante recorrer ao pensamento de Freire (2011) que indica entre seus diversos olhares, ser necessário haver respeito à autonomia do/a estudante na prática educativa dos/as docentes, pois “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (p. 44). O autor traz dessa forma o aspecto político-social ao que compreende ser autonomia, atribuindo ao sujeito a possibilidade de assumir ativamente sua contribuição no ambiente em que convive.

Sob esse aspecto, a mesma compreensão pode ser interpretada como fundamental para a formação continuada de professores/as, uma vez que nesses momentos manter a identidade do processo é valioso no sentido de que as necessidades, interesses e conhecimentos dos/as docentes sejam valorizados no decorrer dos momentos formativos, pois assim considera-se que “afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da história.” (FREIRE, 2011, p. 41).

Seguindo a análise dos documentos selecionados entre 2010 a 2016, é com a Portaria nº 031/2010 a formação passa a ter orientações definidas sobre organização e formato, é compreendida de acordo com o Art. 2º como todo “o processo que possibilita a construção e a ressignificação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades referentes às inovações científicas, técnicas e pedagógicas” (FLORIANÓPOLIS, 2010, p. 1). Ainda, de acordo com o Art. 3º, todo o processo necessita estar amparado nos eixos norteadores da SMEF, nos contextos e ações pedagógicas desenvolvidas em cada unidade escolar.

Assim como nos documentos anteriores, a Portaria nº 031/2010 trouxe a formação centralizada e descentralizada como formas de planejar e organizar as ações formativas para os/as professores/as, mas com orientações mais definidas. Na formação centralizada, organizada pela DEF “propõe a reflexão sobre questões de

relevância voltadas às temáticas de interesse geral e ou específicas das diferentes etapas, níveis e modalidades de ensino [...]”, segundo o Art. 5º, § 1º. Para isso, organiza as atividades a partir da metodologia apresenta em um calendário mensal, no qual define a cada semana qual a etapa/modalidade e profissionais que serão atendidos na formação. Na forma descentralizada, entendida como momentos para atender as demandas e necessidades das UEs, é fundamental que as ações estejam relacionadas ao PPP, as diretrizes e metas da SMEF. Nesse formato, conforme o Ar. 6º, a instituição deve elaborar um projeto de acordo com as orientações e com seu PPP, para o qual a Diretoria de Ensino correspondente emitirá um parecer indicando sua realização e fará o acompanhamento da formação através de seus/as assessores/as pedagógicos/as.

Em ambos os formatos de formação, a portaria apontou que os cursos planejados devem estar vinculados as propostas educativas, as diretrizes e metas da SMEF, não se distanciando do que trata a política nacional de formação uma vez que os documentos apresentam certa aproximação em suas definições.

Considerando as definições descritas nessa portaria, novamente é possível constatar a menção a aprovação do planejamento para a formação nas escolas bem como seu acompanhamento pelos/as assessores/as pedagógicos/as, reforçando a ideia de autonomia discutida por Freire na obra “Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa”. Nessa obra, além do respeito, Freire (2011) discute questões relacionadas também a criticidade, ética e reflexão crítica sobre a prática que segundo sua forma de pensar estão ligadas a autonomia do ser, ao envolvê-lo em um movimento dinâmico na construção do conhecimento, pois “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2011, p. 29). Com essa reflexão é possível compreender que a formação continuada, em ambos os formatos, necessita levar em consideração os desejos, demandas e dilemas dos/as professores/as e assim construir uma caminhada propicia a novos conhecimentos e trocas de experiências.

Após a publicação da portaria nº 031/2010, houve um intervalo de tempo para novas publicações da SMEF, sendo que em 2015 retoma, revisando documentos anteriores e trazendo orientações em novos documentos sobre o currículo e formação para os/as professores/as.

O documento, “Diretrizes Curriculares para a Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC)” de 2015, a SMEF procurou ao articular-se

com as políticas educacionais nacionais, apontando como principal finalidade a intenção de

Definir os princípios e as concepções basilares para a Educação Básica, assegurando a articulação, a sequencialidade e a organicidade necessárias entre as diferentes etapas e modalidades que a compõem e que são de responsabilidade do município. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 11).

Ao definir seus princípios, concepções e diretrizes a secretaria buscou alinhar-se com as Diretrizes Nacionais Gerais da Educação Básica, englobando suas etapas e modalidades. Dentre seus princípios educativos destacou-se a formação docente e a carreira profissional, sendo como afirma o documento, um compromisso público do poder municipal, reconhecendo o valor da atuação docente no processo de escolarização, no sentido de traçar políticas públicas para o “estímulo à profissionalização, à progressão na carreira, à formação continuada, à dedicação exclusiva ao magistério e à garantia de condições de trabalho”. (FLORIANÓPOLIS, 2015, p. 23).

Embora as Diretrizes Curriculares para a RMEF (2015) mencionem a formação docente como um de seus princípios educativos, revelando sua importância para a formação dos/as estudantes, não destacou elementos que possam indicar a ocorrência de suas ações de maneira a compreender as formas de atendimento as necessidades de formação continuada, profissionalização e evolução na carreira do magistério da rede.

Na análise do documento percebe-se que o foco de interesse é traduzir as ações de aproximação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, no sentido de potencializar a transição das crianças para o ensino de 9 anos a partir das diretrizes curriculares municipal e nacional. O documento então estruturou-se em duas grandes partes: Diretrizes Curriculares para a Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, abrangendo educação integral, princípios educativos; organização da EB na rede, os sujeitos e processos formativos, conhecimento e processos de ensino e aprendizagem e as Diretrizes, resoluções e documentos norteadores da EB na RMEF em que estão reunidos os materiais nacionais que orientam a rede e os materiais produzidos pela SMEF, todos disponíveis *online* e com indicação de link de acesso.

No ano seguinte a SMEF publicou a atual “Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, decorrência do trabalho desenvolvido desde

2015 por consultores/as, gestores/as e assessores/as da SMEF para rediscutir o currículo da rede. Seguindo o processo de reformulação, o texto inicial foi apresentado aos/as professores/as em seus grupos, nos momentos de formação continuada, para que pudessem conhecer o que foi elaborado e para encorajá-los a contribuir para a finalização da escrita. O passo seguinte foi a participação dos/as profissionais por meio virtual, ao analisarem o texto prévio e contribuir com suas reflexões acerca do documento e sua abrangência, assim definido como

[...] resultado, fundamentalmente, de estudos, debates e socialização de experiências realizadas nos grupos de formação continuada dos/das profissionais da educação, percurso em que se problematizam especificidades da educação atual e no qual se busca articulação com documentos políticos e legais de âmbito nacional e municipal. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 13).

Ao finalizar a escrita, o documento contemplou os componentes curriculares das áreas e reafirmou a importância da constante busca pelo conhecimento para a consolidação desta ressignificação curricular e compreende que é onde “[...] os diversos grupos compartilham conhecimentos e vivências, promovendo e incentivando processos de formação e auto formação, a partir de reflexões coletivas e individuais” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 14). Este percurso formativo necessita estar organizado em consonância com a Portaria nº 06/2016, Art. 1º, §6º, que define o tempo da hora atividade do professor, sendo que

A organização das atividades pedagógicas inerentes ao exercício do cargo e função deverá respeitar o limite mensal de até 50% para atividades desenvolvidas no próprio local de trabalho ou espaços definidos pela Direção da Unidade Educativa ou atividades planejadas pela Secretaria Municipal de Educação. (FLORIANÓPOLIS, 2016, *apud* FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 50).

Em relação a formação continuada há no tópico sobre currículo um item destinado ao assunto. O texto fez um resgate breve dos instrumentos legais que oportunizam a formação continuada e a progressão na carreira, esclarecendo que a RMEF apresenta um quadro de profissionais qualificado para o exercício da função, sendo instigada a desafiar-se no planejamento de suas formações, no sentido de promover o protagonismo dos/as professores/as. Dessa forma a diretoria responsável pelo EF promoveu momentos coordenados e ministrados pelos/as assessores/as pedagógicos/as, além da proposta da RMEF de oportunizar um rol de atividades formativas com a participação em seminários, congresso, oficinas, palestras e grupos de estudo, articulando espaços de estudo e de socialização das ações práticas do cotidiano, sempre com a intenção de buscar “por meio do diálogo, que os/as

profissionais da educação se percebiam como protagonistas do processo de formação” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 51). O texto finalizou ressaltando o compromisso da SMEF com a formação continuada, com um olhar voltado a promoção de políticas públicas que atuam na educação municipal, tendo a responsabilidade de atender as definições legais e as especificidades dos/as profissionais que nela atuam.

Enquanto proposta de formação o documento apontou para responsabilidade em ofertar aos/as profissionais da rede de ensino uma formação contextualizada em relação as políticas públicas para a educação e em consonância com o que orienta as diretrizes municipais e nacionais e assim a descreveu como uma proposta de formação que “[...] se concretiza no diálogo, que não ignora as deliberações no plano macroeducacional, mas também contempla especificidades das unidades.” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 51).

O documento fez menção a ideia de protagonismo docente, o que causa uma certa inquietação no sentido de compreender de que forma aconteceria, pois ser protagonista de sua formação continuada tem relação com a autonomia, liberdade e responsabilidade por suas ações. Como Freire (2011) compartilha, o ato de ensinar não significa repassar conhecimentos, mas dar as condições para que se reflita e elabore o próprio conhecimento, sendo assim, esta possibilidade confere ao/a docente a condição de protagonista de sua formação ao longo da carreira. Ao analisar essa condição, requer que o proponente da formação continuada tenha um olhar sensível para ouvir, respeitar e considerar os diferentes desejos e inquietações dos/as participantes, dando autonomia para que estes também possam produzir seu próprio conhecimento. Novamente recorrer ao pensamento freireano reafirma a compreensão de autonomia no sentido de que

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. [...] Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. [...]. A autonomia, enquanto amadurecimento do *ser para si*, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade. (FREIRE, 2011, p. 78).

Como último documento analisado, também em 2016, foi lançada pela SMEF a publicação “Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos(as) Profissionais da Educação”, que considerou os documentos anteriores sobre as diretrizes curriculares municipais (2015) e a nova proposta curricular municipal (2016).

Enquanto documento oficial, este constitui-se como o único até o momento a discorrer especificamente sobre a formação continuada da rede, de forma a pensar e planejar a formação continuada com o objetivo de que os/as envolvidos/as no ensino dos componentes curriculares atuem de maneira a inovar e transformar a ação pedagógica sendo necessário fomentar os participantes a “discutir uma proposta pedagógica para os diferentes estilos de aprendizagem pautada na *discussão sobre as diferenças na escola e, como tal, assumida por todos/todas os/as profissionais da educação.*” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p 16).

O documento estruturou-se em quatro partes que procuraram descrever as ações desenvolvidas, dando enfoque para: I – Articulando a formação continuada dos/das profissionais que atuam na Educação Básica; II – Articulando a formação continuada dos/ das profissionais da Educação Básica: apresentando características de uma rede (trabalho desenvolvido junto aos especialistas em assuntos educacionais (Orientadores/as, Supervisores/as e Administradores/as), professores/as auxiliares de ensino e do apoio pedagógico); III – Articulando a formação continuada dos/das profissionais que atuam nas modalidades da Educação Básica (formação planejada para os/as professores/as das modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial) e IV – Gerência de Formação Permanente ações educativas em parceria (atuação da Gerência junto a ações formativas, presencial e a distância, articulada com as diretorias de ensino, e atendimento a propostas de estágio, pesquisa, extensão e PIBID desenvolvidas na RMEF) (FLORIANÓPOLIS, 2016).

Voltando a atenção para a parte I direcionada os/as profissionais em suas especificidades e desafios, os textos traduziram a formação continuada com foco nos componentes curriculares e os eixos das áreas do conhecimento nos Anos Iniciais e Finais.

Dentre as especificidades dos Anos Iniciais, foram apresentados e discutidos aspectos fundamentais sobre a integração das áreas do conhecimento, trazendo os eixos das Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza, além da ideia da formação humana integral perpassando pelas áreas do conhecimento com atenção a alfabetização. Essa parte do documento reforçou a importância de que os/as docentes ao estudarem o material precisam articular seu conteúdo com os textos específicos sobre as áreas do conhecimento assim como com a proposta curricular da rede, pois como afirmado no texto

Trata-se de um conjunto de documentos em diálogo para a formação docente em se tratando dos Anos Iniciais, tendo presente a formação humana integral ao longo do percurso formativo como base fundante de todo o percurso de elaboração desses mesmos documentos. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 49).

Com relação as áreas do conhecimento os textos indicaram elementos sobre a formação continuada voltada aos componentes curriculares contemplando as Línguas, as Artes, a Educação Física, a Matemática, as Ciências, as Ciências Humanas (Geografia e a História). Em cada tópico foi descrita a trajetória e desenvolvimento da formação continuada de cada grupo de profissionais, bem como a caminhada formativa que alicerça as práticas pedagógicas.

Em cada grupo de formação foram apresentados os aspectos de discussão e reflexão acerca da didática de ensino, planejamento, conceitos, concepções e avaliação de acordo com as especificidades das áreas em consonância com as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da RMEF (2015) e a Proposta Curricular da rede (2016).

Como aspectos importantes das reflexões mencionadas nos textos das áreas, foram apontadas como alicerce da formação continuada a integração social envolvendo a ausculta, leitura e autoria na oralidade e escrita (Línguas); temas relacionados as demandas de interesse dos/as professores/as e da proposta curricular municipal atual (Artes); temáticas interdisciplinares que se relacionem com as demais áreas e componentes curriculares, tendo como base as Diretrizes Curriculares e a Proposta Curricular da rede (Educação Física); formação integral do/a professor/a (1º ao 9º ano) em busca da valorização de suas diversas dimensões humanas e proporcionando uma formação autônoma em um movimento de estudo, discussão e socialização das propostas de novas tendências metodológicas frente os documentos norteadores da rede (Matemática); elaboração de propostas pedagógicas de formação integral (processos e práticas de investigação, contexto histórico, social, cultural e produtiva, recursos de comunicação do componente curricular) voltada a emancipação, autonomia e liberdade, que promova aos/as professores/as a troca de experiências, estudos, pesquisas, discussões teóricas e auto formação (Ciências); considerar no planejamento da formação continuada o cotidiano dos/as professores/as e seu contexto escolar, refletindo sobre o percurso formativo do grupo e mantendo sua singularidade de forma a levá-los/as aos

conhecimentos teóricos, conceitos, metodologias de ensino e avaliação de acordo com os componentes curriculares (Geografia); possibilitar ao/a professor/a a compreensão do ser humano dentro da área de Ciências Humanas e sua relação com o ambiente que o rodeia, oportunizando o entendimento dos diferentes usos das fontes que compreendem o componente curricular (História).

Além dos/as professores/as dos Anos Iniciais e Finais, foram apresentados textos sobre a formação continuada para docentes do Apoio Pedagógico e Auxiliares de Ensino, Atividades de Ciências e Tecnologia Educacional. Essas produções revelaram os processos de trabalho desenvolvidos pelos/as profissionais no âmbito das escolas e os aspectos fundantes da formação continuada ofertada.

O estudo, reflexão, discussão e as trocas de experiências foram o suporte para a formação continuada dos/as docentes que atuam com o Apoio Pedagógico. A valorização profissional e discussões de temáticas que oportunizem ações interdisciplinares foi o que amparou a formação dos/as professores/as Auxiliares de Ensino. A relação das tecnologias com as áreas do conhecimento foram o foco da formação dos/as professores/as Auxiliares de Tecnologia Educacional, indo ao encontro também das especificidades contemplando sua diversidade no campo da mídia-educação. Para os/as professores/as de Atividades de Ciências o foco da formação continuada seguiu os desdobramentos das ações planejadas para o grupo de docentes de Ciências (em sala de aula) com o intuito de produzir conhecimento para esse componente curricular e compreender quem compõe cada um dos grupos de professores/as em Ciências da Natureza.

A leitura dos diferentes textos que compõe o documento trouxe elementos observados nos outros documentos ao destacar para a formação continuada o protagonismo e autonomia docente. No entanto, nesse último material, tal condição tornou-se mais evidente, aparecendo como fundamental para a construção da caminhada formativa em serviço, uma vez que o documento apontou ser pertinente

[...] a reestruturação da concepção e, conseqüentemente, das práticas de formação continuada, onde se propiciem momentos em que os/as profissionais da educação aprendam juntos através do compartilhamento de suas experiências e estudos pessoais, contribuindo para a qualificação das práticas pedagógicas na Rede e o exercício permanente do pensar sobre o sentido do currículo e criar novas formas de organização da escola. Assim, a proposta de formação instituída na atualidade, no âmbito da Rede pretende promover e fortalecer o protagonismo dos sujeitos em formação, entendendo que esse deve ser um momento privilegiado [...]. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p 16).



Em algumas passagens dos textos, o protagonismo e autonomia foram evidenciadas como forma de valorização do trabalho coletivo, troca de experiência, discussão e reflexão sobre a prática pedagógica.

Com o intuito de trazer essa compreensão, o texto sobre a formação continuada de Artes revela indicativos da importância do trabalho coletivo e vivências uma vez que

Através de trocas de experiências, da apresentação e discussão de aspectos didáticos e pedagógicos de cada linguagem artística que são praticados pelos/pelas professores/as em seu cotidiano escolar, os/as profissionais da educação que atuam no ensino das Artes na RMEF vivenciam e reafirmam a importância de um trabalho coletivo de (re)produção de sentido e significados e de protagonismo destes/destras atores/as que atuam no Ensino Fundamental, em suas diferentes modalidades. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p 75).

O mesmo texto faz referência a importância de ouvir e atribuir valor ao protagonismo dos/as professores/as da área ao conhecer suas demandas cotidianas e ao considerá-las na reorganização e planejamento da formação continuada, pois “a continuidade deste trabalho coletivo configura-se como um importante vetor de aperfeiçoamento da educação que é desenvolvida na RMEF” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 76-77).

Complementando, o componente curricular da Matemática também trouxe o protagonismo docente como uma possibilidade de potencializar a atuação dos/as professores no espaço escolar ao referenciar que

A valorização da reflexão na formação dos/das professores/as que ensinam Matemática, contemplando possibilidades de socialização e produção de conhecimentos, superando o isolamento e fomentando o desejo de contribuir com o coletivo de seus pares, evidencia-se na proposta de formação da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), uma vez que defende o protagonismo dos sujeitos em formação. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p 91).

Um destaque semelhante foi descrito no trecho referente ao componente curricular de História, onde o trabalho desenvolvido é percebido como uma ação do protagonismo docente, no sentido de valorizar os acontecimentos vividos (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 145).

Na formação continuada para professores/as Auxiliares de Ensino, o protagonismo revelou-se como uma condição para que tanto professores/as como estudantes façam parte do “processo de ensinar e aprender” (FLORIANÓPOLIS, 2016), fortalecendo relações de respeito e mais humanizada.

No decorrer da leitura desse documento, o protagonismo docente revelou-se como um comportamento que repercute no relato de organização e planejamento dos diversos grupos de professores/as, demonstrando de diferentes formas, em cada texto, o olhar e entendimento de seu significado. Como forma de manifestação é evidenciada a troca de experiências, a escuta das demandas e interesses, possibilidades de construção do conhecimento a partir das discussões e reflexões entre pares.

O protagonismo enquanto possibilidade de ser visto e ouvido, carrega em si um legado histórico na caminhada profissional docente, principalmente a partir do século XIX. Nóvoa (1995), ao escrever sobre o processo histórico da profissionalização docente, apresenta e discute os dilemas e desafios desse percurso e em seus apontamentos refere-se ao professor/a como protagonista, no sentido de valorizar a profissão, pois argumenta que

Os professores são os protagonistas no terreno da grande operação histórica da escolarização, assumindo a tarefa de promover o valor *educação*: ao fazê-lo, criam as condições para a valorização das suas funções e, portanto, para a melhoria do seu estatuto socioprofissional. (NÓVOA, 1995, p. 18).

A autonomia também foi destacada nos textos do documento como uma forma de incentivo ao planejamento e organização das ações de formação continuada e desta forma os diferentes textos se revelam com as características próprias de cada grupo de profissionais. Essa possibilidade encontra amparo no indicativo de que

A estrutura apresentada revela como a formação continuada na Rede está organizada, quais seus objetivos e práticas. No entanto, vale ressaltar que cada grupo e Área de formação possui autonomia para organizar-se conforme suas especificidades. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 21-22).

Essa afirmação traz o convite a que os/as responsáveis pelo planejamento e execução das formações possam vislumbrar oportunidades para contribuir na construção de novos conhecimentos e trocas de experiências no processo formativo dos/as professores/as participantes. Um exemplo desta possibilidade é descrito no trabalho desenvolvido junto ao grupo de docentes de Matemática, no qual foi atribuído também a autonomia um papel fundamental para a atuação profissional ao considerar que

É preciso considerar as diferentes dimensões da formação docente, para que o/a professor/a desenvolva uma identidade profissional e a autonomia para ampliar propostas que deem conta das necessidades para a atuação a partir das demandas educativas contemporâneas. Para tanto, torna-se necessário a promoção de processos reflexivos, valorizando a auto formação, considerada uma importante forma de formação continuada e, portanto,

primordial para o processo de aprimoramento profissional. (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 91).

Para contribuir, o pensamento de Freire (2011) inspira que a autonomia como uma ação sócio-política, pode conduzir o/a docente a uma forma de liberdade ao oferecer condições para o desenvolvimento da consciência crítica, com base na reflexão de sua condição de sujeito ativo e autônomo do próprio fazer pedagógico.

Ao refletir sobre a autonomia como sendo primordial para o desenvolvimento profissional e para favorecer a tomada de decisões, Nóvoa (2002) ao pensar sobre os dilemas da formação docente e trabalho pedagógico desenvolve suas reflexões também acerca da autonomia quando refere-se a importância do “saber organizar e saber organizar-se” enquanto atuação dos/as professores/as no “espaço público de educação”. O autor procura discutir as formas de organização do espaço escolar tendo como ponto de partida o trabalho pedagógico e profissional, pois considera ser um aspecto que carece de discussão, uma vez que

[...]se caminhe no sentido de promover a organização de espaços de aprendizagem inter-pares, de troca e de partilha. Não se trata, apenas, de uma simples colaboração, mas da possibilidade de inscrever os princípios de *colectivo* e de *colegialidade* na cultura profissional dos professores. (NÓVOA, 2002, p. 26).

Ao findar a análise dos documentos da SMEF selecionados para leitura, segue-se as interpretações correspondentes ao segundo objetivo específico *mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formados da rede de ensino pesquisada, com área de interesse para o Ensino Fundamental e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020*, iniciando pelo levantamento dos/as pesquisadores/as incluídos no Banco de Dados do Professor Formador.

Após definição dos critérios de inclusão e exclusão, verificação de informações profissionais a partir da consulta na Plataforma Lattes, dos 215 pesquisadores/as incluídos no documento pesquisado, como mostra o quadro 10, foram encontrados profissionais de diferentes áreas de atuação, as quais foram agrupadas em Anos Iniciais (15), Anos Finais (40), Educação Física (26 - compreendendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e ACT), Auxiliares (15 – contemplando: de Ensino, de Educação Infantil, de Sala da Educação Infantil, de Atividades de Ciências e de Tecnologia Educacional), Especialistas (23 – correspondente à Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar), Educação Infantil (36),

Educação de Jovens e Adultos (5), Educação Especial (5), Bibliotecário/a (5), Técnico/a Administrativo/a (1) e pesquisador/a externo/a (44).

Ao observar o mesmo quadro, desses grupos percebe-se que os com número mais significativo de profissionais que pesquisaram na rede em questão, concentram-se Anos Finais e Iniciais, Auxiliares, Educação Física, Educação Infantil, Especialistas e pesquisadores/as externos/as.

Considerando os números encontrados, observa-se que a RMEF ao longo dos anos tornou-se um campo de estudos para diferentes profissionais, sejam estes da própria rede ou de outros sistemas de ensino/áreas profissionais. Dessa forma, observa-se uma demonstração do quanto essa rede de ensino é relevante para estudos acadêmicos. Esse olhar de certa forma, foi indicado no momento da apresentação da problematização da pesquisa desenvolvida, pois aponta para diversidade de profissionais que se interessam por investigá-la.

Gatti (2010) traça em sua obra diferentes aspectos sobre o desenvolvimento da pesquisa educacional no país, focalizando também sobre a investigação voltada para determinado tema, em busca de respostas. Analisando a partir da discussão autora, o fato de um número significativo de pesquisadores/as buscarem centrar sua atenção no campo que tenham afinidades com sua atuação, levam a reflexão de que a aproximação com suas vivências profissionais influencia nas escolhas por temáticas de interesse de maneira a responder ou compreender os questionamentos que levaram a essas escolhas. Essa constatação pode ser melhor compreendida na medida em que Gatti (2010) destaca que “em Ciências o que se busca são aproximações da realidade em que vemos; aproximações que sejam consistentes e consequentes, pelo menos por um certo tempo” (p. 58).

Outro aspecto que pode revelar o interesse dos/as pesquisadores/as por um campo investigativo relacionado a sua atuação é compreendida pelo fato de que utilizam de seu conhecimento intuitivo e imaginativo sobre o campo a ser pesquisado, ou seja, conhecem o local de onde estão falando, com ele dialogam, pois “o pesquisador só pode ser imaginativo se tiver um bom estofo teórico, uma ampla cultura bibliográfica na área em que trabalha, além de experiência pelo contato com os problemas relativos às temáticas” (GATTI, 2010, p. 60).

Na segunda etapa de consulta ao Currículo Lattes acrescida da busca no Catálogo de Dissertações e Teses da SMEF, o foco foram as publicações das dissertações e teses dos/as 215 pesquisadores/as encontrados na etapa anterior.

Como detalhado na seção sobre os dados da pesquisa, foram encontrados 82 pesquisadores/as que tiveram como campo de investigação o Ensino Fundamental da rede pesquisada.

Recorrendo ao quadro 11 elaborado a partir das informações selecionadas nas dissertações e teses, ao analisar os dados da forma como foram apresentados no quadro, há elementos de relevância para a continuidade das análises necessárias a investigação pretendida.

Sobre o tópico “ano de defesa” considerou-se as produções que a GFC organizou no Catálogo de Dissertações e Teses e no Bando de Dados do Professor Formador, tendo como limite defesas ocorridas até 2020. O catálogo e banco de dados foram criados somente em 2011, período em que estava em vigor na SMEF o Decreto Nº 6.564/2009 que regulamentava os critérios para licença remunerada para que os/as servidores/as frequentassem cursos *stricto sensu* de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado). Embora aos/as licenciados/as fossem atribuídas algumas responsabilidades, não havia o compromisso em ao enviar os documentos de conclusão do curso também passassem a compor o Banco de Dados do Professor Formador<sup>37</sup>, sendo sua inclusão então por adesão. Considerando esse aspecto é possível refletir que, caso esse decreto previsse a inclusão dos/as pesquisadores/as no Banco de Dados do Professor Formador, o total seria maior e por consequência o número de pesquisas sobre o Ensino Fundamental também poderia ser ampliado, o que significaria uma maior abrangência para a pesquisa realizada.

Em relação a “titulação” observa-se que dentre os 82 pesquisadores/as, o quantitativo mais significativo é de mestres/as (66) em relação aos doutores/as (16), informação esta que conforme a análise feita, pode significar que, dentre os estudos com foco de interesse no Ensino Fundamental da SMEF, os/as acadêmicos/as de mestrado foram os que, ao longo dos anos voltaram seus olhares para esta etapa da Educação Básica, em especial dessa rede de ensino. No entanto, assim como apontado acima, caso o decreto da época previsse que todos os/as licenciados/as

---

<sup>37</sup> No Decreto Nº 6.564/2009, o Art. 8º indica que “Após o término do curso o servidor deverá apresentar ao Departamento de Administração Escolar da Secretaria Municipal da Educação o comprovante da conclusão do mesmo e cópia da dissertação ou tese” – Disponível em <https://leismunicipais.com.br/a1/sc/f/florianopolis/decreto/2009/655/6554/decreto-n-6554-2009-regulamenta-o-art-117-da-lei-complementar-cmf-n-63-de-23-de-outubro-de-2003-no-ambito-da-secretaria-municipal-de-educacao> - Acesso em 08/05/2022.

para estudos fizessem parte do documento, os dados sobre a titulação poderiam revelar novas informações.

Analisando os dados sobre a “instituição” responsável pelos Programas de Pós-Graduação desses/as 82 pesquisadores/as, são contempladas 06 Instituições de Ensino Superior – IES correspondentes a 77 produções em instituições públicas (UFSC – 51, UDESC – 25, IFSC – 1), 02 em instituições privadas (Universidade Cândido Mendes/RJ (UCAM) e Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)) e 01 em instituição internacional (Universidade de Valência/Espanha). Ao pensar nesse dado, é importante destacar a valiosa contribuição dessas instituições para com a rede pública da EB, uma vez que os estudos trazem consigo diversas reflexões acerca da educação em suas diferentes temáticas, dando ênfase ao retorno acadêmico entre instituições públicas (IES e EB). Essa observação pode significar que a universidade ao retornar a sociedade seus conhecimentos científicos em forma de resultados está colaborando para que a parceria entre instituições públicas se mantenha em solo fértil para troca de experiências, reflexões e formulação de ações positivas para a educação no EF. Ao refletir considerando esta possibilidade de parceria intelectual e científica, as discussões tornam-se pertinentes ao se destacar a produção de novos conhecimentos, pois

É fundamental a discussão do papel do professor na pesquisa e na produção de conhecimentos, ao analisar os problemas da prática e produzir explicações dos determinantes, os pesquisadores podem indicar novos caminhos para a construção de novas alternativas para mudança dessa prática. Com isso, a compreensão favorece a aproximação das práticas dos professores com as análises teóricas que são produzidas, resultando em melhorias. (ROMANOWSKI, 2007, p. 173).

Sobre a “área de atuação” profissional, o quadro 11 demonstra a existência de 20 áreas em que os/as pesquisadores/as da rede desenvolvem suas funções, entre anos iniciais, anos finais, especialistas, bibliotecários/as, auxiliar de ensino, educação infantil, tecnologia educacional, técnica administrativa, mais os/as pesquisadores/as externos/as em suas diferentes atuações profissionais. Enquanto quantitativo, observa-se que mantêm-se equilibrado, em sua maioria. Mas ao analisar os dados é necessário destacar algumas áreas com maior expressão: pesquisadores/as externos/as (23) que atuam em diversas áreas (Ed. Física, História, Música, Ciências, Geografia, Português, Teatro, Educação Infantil/Anos Iniciais, Educação Ambiental, Docente IES, Biblioteca, Programação Visual, Educação Audiovisual, Bolsista de IES,

Psicologia, Técnica em Assuntos Educacionais); Educação Física; Anos Iniciais; Português, Tecnologia Educacional.

Nos dados apresentados no quadro, novamente se evidenciou a diversidade de profissionais da SMEF que vão em busca da ampliação dos conhecimentos teóricos e científicos e assim um caminho para encontrar respostas a questionamentos pertinentes a sua condição profissional. Da mesma forma, a diversidade de profissionais externos/as a rede de ensino que recorrer a esta para realizar seus estudos de mestrado e doutorado, demonstrando assim, pela análise feita, o quanto esse campo de pesquisa tornou-se estimulador no sentido de despertar o interesse por investigar problemáticas diversas.

Outro elemento apresentado no quadro 11 está relacionado ao “vínculo profissional” onde o destaque está para os/as profissionais que atuam na Prefeitura de Florianópolis, totalizando 59 pesquisadores/as compreendendo 58 com lotação na Secretaria Municipal de Educação (57 efetivos/as, 01 ACT) e 01 servidor/a da Secretaria Municipal de Saúde. Os/as demais pesquisadores/as são oriundos/as de instituições da rede privada (06), IES (05), Institutos (05), Prefeitura de Curitiba/PR (01), Fundação (01), Secretaria de Educação Estadual/SC (01), bolsista (01), autônomo (01) e sem informação (02).

Com esses números é possível avaliar que dentre os/as pesquisadores/as selecionadas, os que atuam na RMEF demonstram um grande interesse por investigar a própria rede de ensino, procurando encontrar respostas para seus questionamentos e assim contribuir com seus resultados para o desenvolvimento e aprimoramento da educação ofertada pela SMEF. Essa interpretação das informações significa também compreender que o esforço de dar prosseguimento aos estudos é, como afirma Romanowski (2007) uma maneira de reconhecer o significado da formação e da profissionalização docente para efetivação de mudanças positivas na educação. Segundo a autora “os professores são fundamentais no desenvolvimento do processo de ensino, o enfrentamento que realizam pode fazer a diferença na melhoria da escola” (2007, p. 176).

Os dados também revelaram um quantitativo significativo de 23 pesquisadores/as externos/as de diferentes atuações profissionais que buscaram na RMEF seu campo de pesquisa, tornando-a uma rede importante no meio acadêmico, um espaço potente para estudos relacionados a diferentes temáticas de investigação.

Seguindo a busca por dados relacionados ao segundo objetivo específico o passo foi verificar os cursos desenvolvidos pela DEF e UEs da SMEF, selecionando informações que contemplassem o público participante da formação continuada e o responsável por sua oferta. Essa seleção também seguiu critérios de exclusão, priorizando alguns grupos profissionais que atuam no EF da RMEF.

Como descrito na apresentação dos dados, as formações selecionadas compreenderam o período temporal definido para pesquisa, 2010 a 2020. Nessa busca foram encontradas 377 atividades formativas correspondentes a 334 formações centralizadas (DEF/SMEF) e 43 descentralizadas (UEs). Por ano letivo dentro do recorte temporal definido, foram encontrados 2010 (38), 2011 (50), 2012 (43), 2013 (35), 2014 (31), 2015 (35), 2016 (33), 2017 (29), 2018 (30), 2019 (30), 2020 (23). Observando esses números é possível considerar que a DEF, vem ao longo dos anos pesquisados mantendo um número constante de ações para formação continuada, bem como oportunizando em parceria com as UEs outras ações específicas da demanda escolar.

No quadro 12 que expressa algumas informações, com relação ao “número de cursos”, embora perceba-se uma constante na quantidade de formações desenvolvidas, em 2011 foram desenvolvidos 7 cursos em parceria com o Sistema Educacional UniBrasil (SEU), para professores/as do 1º ao 5º ano, auxiliares de ensino, Educação Física e Inglês e 3 cursos do Sistema Educacional Família na Escola (SEFE/UNIBRASIL), para professores/as do 3º ao 5º ano. Em 2012, ocorreram 4 cursos do SEFE para professores/as do 1º e 2º anos, Inglês, diretores e supervisão escolar. Todavia, estes cursos continuaram a ocorrer até 2016, porém em um número menos expressivo. Também colaborou para um significativo número de cursos envolvendo docentes dos Anos Iniciais a proposta do PNAIC, do qual a SMEF fez parte durante a vigência do programa com a participação de algumas escolas.

Em relação a essa informação, mesmo não sendo a intenção dessa produção acadêmica, é importante comentar que para os/as docentes dos Anos Iniciais da SMEF em alguns dos anos pesquisados foram ofertadas concomitantemente formação para as UEs participantes tanto da formação por apostilamento (UNIBRASIL) como do programa federal (PNAIC). As duas situações geraram



interesse investigativo para pesquisadores/as dos Programas de Pós-Graduação, trazendo ao final das pesquisas<sup>38</sup> suas conclusões sobre ambas iniciativas.

Ao analisar os dados apresentados no mesmo quadro sobre os cursos organizados no formato centralizado, ou seja, planejados pela DEF, percebe-se uma oferta regular, contemplando os sujeitos da pesquisa em diversas funções inseridas nas UEs da rede estudada. No entanto, ao observar as informações, a maior diferença ocorre no ano de 2020, o qual pode-se apontar como um dos motivos, o desafio de dar continuidade aos cursos durante o isolamento social e a suspensão das aulas presencias na RMEF devido aos impactos educacionais impostos pela COVID-19. As dificuldades encontradas para dar continuidade aos trabalhos educativos de forma remota impactaram no cronograma e planejamento das atividades da SMEF. Outro aspecto a considerar é que de acordo com os critérios de exclusão não foram selecionados os seminários e cursos organizados especificamente para o público da Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos e Programa Saúde do Escolar.

Já os cursos ofertados no formato descentralizado pelas UEs, com aval da DEF/SMEF, foram encontrados 43 ações formativas para docentes, um número menos expressivo em relação as formações centralizadas, mas tão necessário quanto, devido a oportunidade dessas escolas olharem para suas próprias demandas de estudo. No entanto, ao observar os documentos desses cursos, foi possível observar que, em um universo de 38 UEs da rede, somente 14 escolas optaram por esta forma de organização, durante os anos pesquisados.

Por este aspecto, é importante refletir que a formação continuada tenha na escola um lugar privilegiado de aprendizados com a participação de todos. Isso não significa que ao planejar momentos de estudos na escola ocorra uma “desvalorização dos saberes teóricos e científicos” (NÓVOA, 2019), mas sim, uma forma de atribuir significado aos conhecimentos e experiências dos/as profissionais com o firme desejo de modificar positivamente o seu espaço escolar e encontrar respostas aos seus desafios cotidianos.

Enquanto olhar de investigadora, destaca-se a importância das demais escolas serem incentivadas a planejar suas ações de formação continuada, com o apoio da DEF e comunidade escolar e assim atenderem suas necessidades de conhecimento

---

<sup>38</sup> As pesquisas estão disponíveis para consulta no site da SMEF <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=catalogo+de+dissertacoes+e+teses+++titulos>.

científico, legislação vigente e a busca constante por inspirações e soluções para os desafios educacionais de seu contexto. Esse movimento de pensar a formação continuada, mesmo que hajam desafios e incertezas, pode representar uma “metamorfose da escola” que segundo Nóvoa “[...] acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar” (NÓVOA, 2019, p. 11).

Analisando os mesmos documentos sobre os cursos selecionados foi possível também encontrar outras informações apresentadas no quadro 13, que dizem respeito ao público e seu quantitativo de cursos, temáticas principais, proponente e ministrantes.

Sobre o “público”, as informações demonstradas no quadro destacam de maneira geral a diversidade dos profissionais participantes das ações formativas, que foram agrupadas por segmentos em atividade nas UEs: anos iniciais; anos finais; apoio pedagógico; projeto TOPAS<sup>39</sup> (2010,2011,2012); auxiliares (de ensino; de Atividades de Ciências, de Tecnologia Educacional); público em geral (professores do EF sem definição de atuação e outros profissionais: especialistas (Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar), diretores, bibliotecários, coordenadores pedagógicos, auxiliares, EJA e ONGs)), seminários e UEs.

Os dados de público foram também cruzados com os cursos ofertados para verificar o quantitativo para cada grupo e dessa forma observou-se que os/as docentes dos Anos Iniciais, público em geral e Auxiliares de Ensino se destacaram com maior participação. Interpretando esta informação e comparando com o número de cursos dos anos pesquisados, compreende-se que em diversos casos os participantes de cada ação formativa eram de grupos profissionais distintos, dentre os quais se destaca os Auxiliares de Ensino como público não prioritário, mas necessário. Devido as atribuições desses profissionais entende-se a necessidade de que participem de formação de diversas temáticas com foco no atendimento de diferentes demandas no cotidiano escolar.

---

<sup>39</sup> TOPAS – Todos Podem Aprender Sempre, foi uma ação do Programa Educação Integral, da Diretoria de Ensino Fundamental da SMEF, em desenvolvimento em escolas que aderiram a proposta, que teve como perspectiva a escolarização, qualificação profissional e mobilização comunitária, no sentido de reverter os índices de distorção idade/série [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/29\\_10\\_2009\\_8.30.59.b19c68c0ce5b8c53e36c7331100cd6f5.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/29_10_2009_8.30.59.b19c68c0ce5b8c53e36c7331100cd6f5.pdf).

Uma análise possível também é que, com a participação de um mesmo grupo em formações de outros/as profissionais, o quantitativo de cursos ao ano cause a impressão de ser superior ao verificado a partir dos documentos. Por isso é importante ao retornar ao quadro 14, ter como padrão o número total de 377 cursos, mas com olhar atento para a diversidade de público atendido a cada ano, que estão intimamente relacionadas as áreas do conhecimento dos Anos Iniciais e Finais.

Outro aspecto percebido na análise foi em relação ao número expressivo de cursos ofertados para os Anos Iniciais, pois ocorreram cursos planejados em parceria com o Sistema Educacional UniBrasil - SEU e Sistema Educacional Família Escola - SEFE (2011 à 2016) e o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2013 à 2015), além dos cursos organizados a partir da demanda da DEF. Sem a intenção de potencializar uma discussão sobre esses cursos, mas sem deixar de apontar, a oferta para os docentes dos Anos Iniciais podem ter causado uma sobrecarga de estudo e trabalho pedagógico, pois além de atender a demanda cotidiana escolar de planejamento, organização, avaliações e outras atividades, os/as professores/as tenham assumido responsabilidades específicas (Sistema UniBrasil e PNAIC).

Essa reflexão é importante por serem temas de investigação em dissertações encontradas nas buscas realizadas para a pesquisa que não estão relacionadas na produção textual da dissertação, mas que deram origem a escrita do artigo<sup>40</sup> “FORMAÇÃO CONTINUADA: algumas relações com a docência nos anos iniciais” para o V Congresso Brasileiro de Alfabetização. O texto, enquanto recorte da pesquisa principal, procurou trazer elementos das produções sobre a formação continuada para os/as professoras dos Anos Iniciais com ênfase principalmente para os programas federais e sistemas de ensino. Todas as produções se revelaram importantes para o âmbito da pesquisa educacional uma vez que enfatizaram a necessidade e importância da formação continuada para docentes, principalmente dos Anos Iniciais e

As produções sobre alfabetização trazem a discussão voltada para as contribuições e os limites dos programas governamentais aos quais os professores são participantes, atribuindo assim uma valorização à política dessa natureza. (MIOTTO, SOUZA, 2021, p. 06).

---

<sup>40</sup> Artigo produzido em parceria com a orientadora Prof<sup>a</sup> Dra Alba Regina Battisti de Souza, apresentado e publicado nos Anais do V CONBALF – Congresso Brasileiro de Alfabetização, na temática Alfabetização e Formação Inicial e Continuada de Professores. Disponível em [http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V\\_CBA/ppr/paper/viewFile/1443/944](http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/ppr/paper/viewFile/1443/944) - Acesso em 12/05/2022.

Como “temáticas principais” durante o período pesquisado as considerações levam em conta diversificados assuntos apontados na apresentação do quadro 14, mas que nos documentos verificados se ampliam de acordo com a área do conhecimento, contemplando suas especificidades, legislação vigente naquele momento e temáticas afins que permeiam o trabalho docente em diferentes anos escolares e atuação pedagógica. No entanto, um ponto chamou a atenção no rol de temáticas relacionadas nos documentos, a pouca referência a momentos de trocas de experiências ou o indicativo de que os/as participantes dos cursos tivessem espaços para dialogar sobre suas vivências e com seus pares refletir sobre sua ação, mas em alguns cursos verifica-se que a experiência docente tem um destaque como momentos de aprendizagem. Essas experiências são identificadas como troca, socialização, relato, apresentação, sistematização, compartilhamento, reflexão, registros e são descritas principalmente ao referir-se ao objetivo de cada formação, mas pouco relacionados as temáticas enquanto conteúdo desenvolvido.

É importante refletir sobre a formação continuada como um espaço para troca de experiência, de vivências, em que os envolvidos podem discutir, avaliar e redimensionar suas práticas educativas, pois é uma realidade coletiva no momento em que é compartilhada. Para Tardif (2008), pode ser entendida como uma “ideia de mundo vivido, de mundo comum, dentro do qual os professores viveram e partilharam juntos as mesmas experiências tanto na classe como na escola. [...] e é marcada pelos dilemas inerentes ao trabalho interativo” (p. 289).

Para esta reflexão, Imbernón, Shigunov Neto e Fortuna (2019) apontam a importância do tempo e espaço que a formação continuada destina ao estudo da prática, pois argumentam que o trabalho isolado do/a docente os torna invisíveis e com práticas pouco enriquecidas. Segundo os autores, é preciso observar que “a construção coletiva do conhecimento, através de troca de experiências, dúvidas, dilemas, sucessos, favorece a compreensão do processo de formação de grupo e da importância do outro na constituição de si mesmo” (2019, p. 374).

Sobre o planejamento dos cursos encontrados, as informações que compõe o quadro 14, indicam que a grande maioria dos cursos foram propostos, planejado, organizados e executados pela DEF e que uma pequena parcela ocorreu sob responsabilidade das próprias UEs. Esse dado leva a reflexão de que a formação continuada para os/as professores/as do EF continua ocorrendo de maneira centralizada, sendo a DEF a proponente das ações formativas. No entanto, embora

tenham sido encontradas somente 43 iniciativas propostas por 14 UEs, essa atitude positiva aponta para um caminho trilhado aparentemente lento, mas que pode ser a fonte de inspiração para as demais escolas do EF da RMEF. Ser a escola o *lócus* de formação continuada pode vir a ser um significativo espaço para a construção do conhecimento e resolução de conflitos e dilemas, um espaço de consolidação do trabalho coletivo, uma que

[...]a ideia da escola como o lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente. O objectivo é transformar a experiência colectiva em conhecimento profissional e ligar a formação de professores ao desenvolvimento de projectos educativos nas escolas. (NÓVOA, 2013, p. 07).

As próximas reflexões estão relacionadas ao terceiro objetivo específico de *identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertadas na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental*, para o qual também foram elencados critérios para seleção dos/as pesquisadores/as que participaram da formação continuada: ano da realização da formação organizada pela DEF ou UEs; ano da defesa (Dissertação/Tese) considerando a titulação indicada no documento Banco de Dados do Professor Formador.

A base para essa etapa foram as informações apresentadas nos quadros 11 e 14, de maneira a relacionar os/as 82 pesquisadores/as selecionados/as com os 377 cursos/seminários encontrados. Cruzando esses dados uma nova organização foi possível a partir do ano das formações; ministrante; titulação; área de atuação; temática para atuação; curso/seminário; público; temática geral. Ao final desse processo, do montante de 377, verificou-se que em 80 cursos/seminários houve a participação de pesquisadores/as, o que representa um percentual de 21,22%. Desse total, foram ministrantes 16 pesquisadores/as dos/as 82 selecionados/as inicialmente, correspondendo a 19,51% de participação na formação continuada, que foram identificados por números ordinais aleatoriamente.

Um fator importante de análise sobre os/as ministrantes é em relação ao vínculo de atuação, uma vez que ao fazer o cruzamento dos dados dos/as 16 pesquisadores/as com as informações contidas no quadro 11, verifica-se que todos/as são servidores da própria SMEF. Essa informação torna-se pertinente para análise, pois mesmo sendo um número com expressividade menor, tem significava

importância acerca da possibilidade de valorização desses/as profissionais, em um longo percurso. Mas pode significar a abertura para que o planejamento da formação continuada seja auto suficiente, com a participação do próprio quadro de servidores da rede, sem a necessidade de recorrer, na sua maioria, a outros/as formadores/as.

Enquanto perfil acadêmico/profissional (quadro 15) dos/as 16 pesquisadores/as observa-se que 12 possuem a titulação de mestre/a e 04 de doutor/a e a atuação profissional contempla 12 áreas distintas (Educação Infantil (1), Anos Iniciais (4), Anos Finais (7), Especialistas (1 OE e 1 SE) e Auxiliares de Ensino (1) e Tecnologia Educacional (1)). É importante esclarecer que ao preencher o formulário *online* de adesão ao Banco de Dados do Professor Formador, cada pesquisador/a indica as temáticas com as quais pode atuar como formador. Com esta informação entende-se que é possível ao proponente do curso/seminário verificar dentre os/as pesquisadores/as incluídos/as no documento, quais são mais adequados a seus interesses e demandas de estudo, considerando as problemáticas que englobam principalmente mídias e educação; ensino específico das áreas do conhecimento e anos iniciais; formação continuada/profissionalização; currículo; alfabetização/leitura/produção textual; políticas públicas/gestão escolar; EREER; educação integral.

Ao interpretar as informações do perfil dos/as pesquisadores/as entende-se que seus conhecimentos acadêmicos podem contribuir positivamente em diversas áreas relacionadas a dinâmica escolar. Por serem todos/as profissionais da educação com experiência do mundo real escolar, pode ser interpretado como um indicativo de que a participação na formação tenha maior consistência e mais receptividade nos grupos atendidos.

Segundo Pimenta (2009), os saberes docentes na formação necessitam de uma ressignificação a partir da prática social e destaca três saberes como fundamentais para o desenvolvimento da prática educativa. Saberes da experiência com relevância no processo de formação docente e adquiridos no exercício da própria função, no dia a dia escolar, entendidos como os produzidos “no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela do outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores” (PIMENTA, 2009, p. 20). Saberes do conhecimento estão relacionados aos conteúdos/conceitos da disciplina curricular e são fundamentais para que o/a docente possa desenvolver sua atividade em sala de aula, pois “de modo geral, os educadores

têm a clareza de que serão professores de (conhecimentos específicos) e concordam que sem esses saberes dificilmente poderão ensinar (bem)” (PIMENTA, 2009, p. 21), embora somente esses saberes não sejam suficientes para alcançar resultados satisfatórios. E os saberes pedagógicos estão relacionados ao desenvolvimento das práticas do/a professor/a ao utilizar-se de metodologias adequadas, para além dos conhecimentos científicos, são saberes elaborados a partir das necessidades que surgem na própria prática de acordo com a realidade apresentada (PIMENTA, 2009).

Considerando então o pensamento de Pimenta (2009), os saberes docentes, seja do/a formador/a ou do/a participante, são ampliados pelos conhecimentos acadêmicos compartilhados em momentos de diálogo, reflexão e discussão sobre a prática. Para a autora é necessário que a formação, inicial e continuada, articule a realidade do cotidiano escolar com teoria científica, em um esforço para diminuir o distanciamento entre os saberes docentes, demonstrando a importância que cada um exerce sobre o exercício da profissão.

Seguindo a interpretação dos dados, o quadro 16 traz informações sobre a participação dos/as pesquisadores/as no desenvolvimento das formações, correspondente aos cursos/seminários, ministrantes, público atendido e temáticas gerais desenvolvidas.

Sobre os ministrantes o quadro indica que os/as 16 pesquisadores/as tiveram a oportunidade de atuar com diferentes públicos. Enquanto organização um aspecto a ser destacado são os cursos em que mais de um pesquisador/a atuou como ministrante. Observa-se entre 2010 e 2013 a participação do/a pesquisador/a 1 como principal ministrante dos cursos, envolvendo públicos de diferentes atuações profissionais, cujos assuntos (tecnologias e mídias educacionais) estavam relacionados a sua temática de atuação (quadro 15). De 2014 a 2019 são encontrados cursos em que a participação de dois ou mais pesquisadores/as se fez presente, com destaque para os números 3, 4, 5, 7, 10 e 13 que estavam envolvidos de 3 a 6 ações de formação.

Ao visualizar o quantitativo de participação nas formações (descrito na apresentação dos dados), 08 dos pesquisadores/as aparecem com maior participação, contribuindo com seus conhecimentos relacionados a mídia e educação, ensino de Artes, alfabetização e letramento, formação inicial, continuada e currículo, metodologias dos Anos Iniciais. Essa participação leva a interpretação de que estes momentos trouxeram aspectos importantes para as formações, tanto aos/as

participantes quanto aos/as ministrantes, uma vez que a partilha de conhecimento e experiências possibilitam novas vivências relacionadas as práticas pedagógicas.

Quando se analisa o público participante das formações, percebe-se um amplo leque de funções desenvolvidas nas UEs, correspondendo a docentes dos Anos Iniciais e Finais de diferentes áreas do conhecimento e apoio pedagógico, Auxiliares (Ensino, Tecnologia Educacional e Atividades de Ciências). De certa forma, ao longo dos anos pesquisados, em algum momento os/as pesquisadores/as tiveram a oportunidade de compartilhar e dialogar com seus colegas, contribuindo com a rede em que atuam como forma de retorno e colaboração.

Essa colaboração apresenta-se quando o olhar recai sobre as temáticas principais desenvolvidas nos cursos, abrangendo um cenário em que os conteúdos versam sobre diferentes aspectos: mídias e educação, Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (nacional e municipal), áreas do conhecimento (Anos Iniciais e Finais), programas federais (PNAIC), avaliação externa e interna, BNCC 2017 (princípios e componentes curriculares), documentos produzidos pela SMEF (proposta curricular (2016), matriz curricular da ERER (2015), proposta de educação integral). A abordagem destes assuntos apresentados no quadro 16, demonstram de forma sucinta seus desdobramentos enquanto conteúdos desenvolvidos nas formações, evidenciando-se também a diversidade do público atendido uma vez que observa-se a realização de formações em que os assuntos se fazem presente para atender diferentes profissionais da rede. Destacam-se assim, os/as professores/as dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e apoio pedagógico, professores/as das áreas do conhecimento (Anos Finais), auxiliares de ensino e de tecnologia educacional, cujo foco foram questões sobre diretrizes curriculares, BNCC, alfabetização/letramento e numeramento, ERER.

Novamente é importante retornar aos saberes docentes que se fazem presente nesses momentos de partilha. Nos 80 cursos que contaram com a participação dos/as 16 pesquisadores/as, enquanto ministrantes na formação continuada, com atenção também para as temáticas desenvolvidas, a reflexão remete a necessidade de valorizar os tempos e espaços para estudos. A troca de experiência e o compartilhamento são ferramentas fundamentais para o exercício da função docente.

Complementando ao pensamento de Pimenta (2009), para Tardif (2002) a prática docente não limita-se a transmissão de conhecimentos, mas é através dos saberes que o/a docente constrói novas e diferentes relações. Segundo o autor “pode-



se definir saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos recorrente, de saberes oriundo da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p.36).

Com base em seus estudos, o autor define saberes como sendo distintos entre si, mas complementares, com destaque para a formação profissional, às disciplinas, aos saberes curriculares e aos saberes experienciais (TARDIF, 2002).

De acordo com o autor, os saberes da formação profissional estão relacionados ao saber enquanto Ciências Humanas e da Educação, tudo o que é transmitido pela formação inicial e continuada, envolvendo o professor, o ensino e a aprendizagem, pois “a prática docente não é apenas objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos” (TARDIF, 2002, p. 37).

Enquanto saberes disciplinares, descreve-os como sendo aqueles relacionados a disciplinas e praticados pelos/as professores/as, em que os saberes sociais são definidos pelas instituições, como se fossem um plano escolar. Segundo Tardif, esses saberes “integram-se igualmente a prática docente através da formação (inicial e continuada) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade” (2002, p. 38).

Os saberes curriculares são descritos como conhecimentos que envolvem toda a gestão escolar, onde são definidos os conteúdos, metodologias e currículos a serem transmitidos, de forma que os/as docentes utilizam ao longo da atuação, fazendo parte da prática docente. Estão assim relacionados aos

[...]discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. (TARDIF, 2002, p. 38).

Já os saberes experienciais tem relação com o que os/as docentes produzem a partir da sua própria experiência pedagógica, estão embasados no trabalho do dia a dia, na atividade profissional e suas vivências, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e saber-ser” (TARDIF, 2002, p. 39).

Diante dos dados apresentados na seção 4 e nas análises até aqui compartilhadas, chega o momento de tecer novas interpretações que contemplem o

objetivo 4 “refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do Ensino Fundamental”.

Os dados mostraram que houve a participação dos/as pesquisadores/as em 80 cursos dos 377 encontrados, significando uma iniciativa de aproveitamento com grande potencial de compartilhamento de conhecimentos na formação continuada da rede pesquisada.

É importante evidenciar que a contribuição dos PPGs para a formação continuada mostra-se de grande relevância uma vez que, os/as pesquisadores/as ao atuarem como ministrantes trazem consigo seus aprendizados, reflexões, discussões, leituras e interpretações das obras de autores em evidência no campo educacional. Essa parceria constitui-se como uma ferramenta valiosa no sentido de potencializar a articulação entre IES e EB.

Tardif (2002) e Pimenta (2009) ao trazerem suas reflexões sobre os saberes docentes, além de destacar a importância de cada um dos saberes anteriormente mencionados, apontam para a fundamental necessidade de uma parceria sólida entre IES e instituições de EB, uma vez que refletir sobre sua prática nem sempre é uma tarefa fácil para o/a docente que atua junto aos estudantes do Ensino Fundamental. A construção e organização desses saberes exigem um olhar crítico sobre o seu fazer, o que diante de momentos de formação continuada e da troca de experiências, auxiliam no crescimento pessoal e profissional dos/as participantes, o que Tardif (2000) complementa ao considerar que “para os professores, por exemplo, nem sempre é fácil teorizar a sua prática e formalizar seus saberes, que eles veem como pessoais, tácitos e íntimos” (p. 20).

Entendendo essa parceria como fundamental para formação continuada, ao verificar nos cursos ministrados por pesquisadores/as na rede estudada, as temáticas por eles/as desenvolvidas podem ser compreendidas como uma forma de contribuição das IES, através dos PPGs, na formação dos/as docentes. Ao colocar-se a disposição para abordar determinadas temáticas no momento do preenchimento do formulário *online* para compor o Banco de Dados do Professor Formador da RMEF, cada um dos/as 16 pesquisadores/as descrevem as possibilidades em discutir assuntos referentes a EB.

De acordo com o quadro 15, as temáticas para atuação abrangem assuntos, novamente apresentados, que contemplam: mídia e educação; ensino específico das áreas do conhecimento (concepções e conceitos) e anos iniciais (metodologias);

formação continuada e profissionalização; currículo; alfabetização e letramento; leitura e produção textual; políticas públicas/gestão escolar; legislação educacional; PPP e coordenação pedagógica; EREER; educação integral e tempo integral.

Neste sentido entende-se que o documento Banco de Dados do Professor Formador, disponibilizado para consulta no site da SMEF, é uma fonte riquíssima de possibilidades de aproveitamento de conhecimentos teóricos compartilhados pelos/as pesquisadores/as. O documento torna-se uma fonte valiosa para quem propõe os momentos de formação, oferecendo indicações de ministrantes a partir do interesse do público atendido e demanda por assuntos pertinentes a função.

Ao planejar os cursos contanto com a participação desses/as pesquisadores/as, a DEF e UEs da SMEF, além de estar qualificando a formação continuada, está oportunizando ao/a ministrante condições de retribuir com o campo em que desenvolveu a dissertação/tese. Seria uma forma de trazer para a rede de ensino um retorno, onde a partilha e troca de experiências colaborem com as discussões e reflexões em andamento nos encontros de formação, onde os conhecimentos universitários se distinguem e se aproximam dos conhecimentos profissionais, mas que não podem ser considerados como iguais, mas sim complementares (TARDIF, 2000).

Recorrendo ao estudo de Gomes (2020), no qual procurou conhecer como os novos saberes dos servidores efetivos da RMEF em licença aperfeiçoamento para estudos *stricto sensu* reverberam no ambiente de trabalho, é importante refletir sobre suas conclusões que em certa medida, colaboram com as análises dessa dissertação.

O estudo contou com a participação em entrevistas de 9 profissionais efetivos/as em licença para aperfeiçoamento, o que possibilitou a pesquisadora alcançar importantes reflexões e apontamentos acerca da participação dos/as licenciados/as em momentos de socialização de seus estudos e inclusão no Banco de Dados do Professor Formador entre outras análises. A pesquisadora aponta, de acordo com os depoimentos, que momentos de socialização das pesquisas dentro do ambiente de trabalho não ocorreram devido as dificuldades de organização de espaços para este fim, da mesma forma em fazer a devolutiva para os campos de pesquisa devido ao retorno as atividades profissionais. Partindo dessa reflexão, a autora avalia que

Assim, conclui-se que a socialização das pesquisas nas escolas depende da estrutura e abertura da gestão pedagógica, ou seja, dependerá da visão da equipe gestora, sobre a importância da pesquisa, da formação continuada, da integralidade desse membro da equipe e das condições reais que proporcionam espaço, momento e oportunidade de apresentação desse estudo. (GOMES, 2020, p. 102).

Além dessa questão, a autora destaca a ausência de orientações da SMEF, no âmbito da DEF, para que as UEs possam viabilizar momentos de socialização das pesquisas desenvolvidas e por consequência o aproveitamento desse/a profissional pesquisador/a no seu espaço escolar, pois salienta que

Dentro das diretrizes e normativas da RMEF não constam procedimentos e orientações para esse momento específico de pós-pesquisa ou retorno ao trabalho. [...] Logo, na ausência de um procedimento, cada escola ou equipe gestora conduz a situação da forma que acredita e tem condições naquele momento. (GOMES, 2020, p. 101).

Levando em consideração as colocações da autora, percebe-se o quanto é necessário pensar ações de valorização dos/as pesquisadores/as enquanto ministrantes da formação continuada, uma ação com olhar sensível para a socialização pós-pesquisa bem como o compartilhamento de conhecimentos científicos que possam colaborar na construção da auto formação junto a seus pares. Essa análise é reforçada pelo que Gomes destaca das falas dos/as entrevistados/as que “propuseram que os saberes constituídos pelos professores que realizaram a formação *stricto sensu*, fossem articulados por grupos de estudos e apresentados, na própria formação continuada institucional” (2020, p. 10).

O estudo apresentado pela autora trouxe na fala dos sujeitos da pesquisa o desejo em compartilhar seus aprendizados, discussões e reflexões sobre as temáticas estudadas, pois acreditam que ao participar da formação *stricto sensu* puderam desenvolver uma consciência crítica sobre sua condição profissional de modo a potencializar diferentes ações na prática docente.

Ainda sobre a formação *stricto sensu* o estudo de Velloso (2018), embora não tenha apresentado como foco de atenção a formação continuada planejada e executada pela SMEF, trouxe elementos fundamentais para compreensão da política de liberação dos docentes efetivos da RMEF para frequentarem PPGs *stricto sensu*, as razões para essa liberação e a possibilidade de seguimento dos estudos acadêmicos por meio da licença aperfeiçoamento.

Ao pesquisar a RMEF Velloso (2018) analisou as políticas públicas municipais traçadas para alcançar o objetivo do estudo e a partir dos documentos verificados

considerou que as informações encontradas demonstram que essa política tem se “mantido e/ou expandida desde 2005” (p. 122). Para a autora os dados mostram

[...] a ampliação da quantidade de Licenças para Aperfeiçoamento Profissional em nível de PG *stricto sensu*, principalmente após 2012, período em que as novas políticas nacionais entraram em vigor. O principal PPG selecionado pelos profissionais da RMEF é o Programa de Pós-Graduação em Educação, e a UFSC e UDESC são as principais universidades escolhidas para a formação. Além disso, a grande maioria dos profissionais da RMEF discentes da PG atuam na Educação Infantil. (VELLOSO, 2018, p. 138).

Tanto Velloso (2018) quanto Gomes (2020) apresentam como sujeitos de pesquisa os/as docentes efetivos/as da RMEF em licença aperfeiçoamento, contudo seus objetivos possibilitaram diferentes estudos no sentido de analisar a caminhada histórica dessa Rede de Ensino em relação a formação *stricto sensu*. Os percursos investigativos das autoras se complementam e convergem para a importância dessa formação e parceria entre as IES e RMEF. Neste sentido, ambos estudos trazem elementos que auxiliam no desenvolvimento da dissertação apresentada ao destacarem a importância dos/as docentes terem a oportunidade em dar prosseguimento a sua formação profissional.

Considerando estes aspectos, o presente estudo ao refletir e analisar os dados, evidencia a valiosa importância da participação dos/as pesquisadores/as na formação continuada da RMEF como ministrantes de cursos planejados. Seria uma forma de reconhecimento dos aprendizados adquiridos por parte dos/as profissionais que cursaram mestrado e/ou doutorado, uma vez que as pesquisas correlatas (Velloso e Gomes) apontam para a valorização da relação formativa entre IES e EB.

Como últimas análises da pesquisa proposta, tendo como ponto de partida as reflexões apresentadas sobre os documentos analisados e as leituras realizadas, chega o momento de trazer as possibilidades de contribuições desse estudo para a rede pesquisada no sentido de atender ao quinto objetivo específico, em que a intenção é “sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo Ensino Fundamental da rede de ensino pesquisada”.

Desta forma, as produções encontradas na busca realizada no Catálogo de Dissertações e Teses Capes e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e agrupadas na categoria 3, auxiliam nas reflexões que amparam as sugestões. Nesse agrupamento estão relacionadas 5 dissertações e 3 teses em que

os/as pesquisadores/as trazem importantes análises e conclusões acerca da formação continuada na Pós-Graduação *stricto sensu*, a saber: Silva (2011), Rocha (2012), Cruz (2013), Costa (2016), Velloso (2018), Santos (2018), Gervasio (2019) e Gomes (2020).

Nesses estudos, os/as autores/as foram unânimes em destacar a importância da formação continuada oferecida através de cursos *stricto sensu* em mestrado e doutorado, como sendo algo extremamente relevante para a formação dos/as profissionais da educação. A possibilidade de frequentar esses cursos é entendida como uma forma de aproximação entre IES e EB, contribuindo para a mediação entre teoria e prática, potencializando assim o desenvolvimento da reflexão e análise crítica do contexto educacional e profissional. Segundo essas pesquisas para os/as envolvidos/as no processo é uma oportunidade valiosa de conquista da autonomia e auto formação, sejam na participação no mestrado profissional, como bolsista de programas de pós-graduação ou como políticas de licença para aperfeiçoamento.

Ao mesmo tempo em que destacam resultados positivos, apontam para os dilemas e dificuldades percebidas no decorrer das pesquisas. Dentre as críticas mais evidenciadas estão a falta de valorização profissional tanto enquanto reconhecimento acadêmico como avanços na carreira, pouco incentivo para a permanência na EB e investimento nas condições de trabalho e recursos materiais como formas de garantir sua atuação em sala de aula.

É considerando os aspectos em evidência nessas produções acadêmicas que entende-se enquanto investigação neste momento, o potencial que a formação *stricto sensu* exerce sobre a vida profissional dos/as docentes egressos da Pós-Graduação. É neste sentido que pensar formas de que esses/as pesquisadores/as possam participar como formadores em cursos planejados pela secretaria e/ou escola torna-se imprescindível como possibilidade de reconhecimento de seu potencial intelectual.

Tendo como referência as leituras das obras e textos selecionados que acompanharam a escrita da dissertação, as reflexões possibilitaram tecer algumas sugestões com o interesse de potencializar a participação dos/as pesquisadores/as incluídos no Banco de Dados do Professor Formados nas ações formativas ofertadas aos/as docentes do EF da RMEF e intensificar o retorno desses para com a rede em que desenvolveram seus estudos.

Como ponto de partida é importante lembrar que na RMEF as formações podem ocorrer em dois formatos, centralizada e descentralizada, como bem destaca

a Portaria nº 031/2010. Outro aspecto, é a análise feita dos cursos selecionados que apontaram para o quantitativo de 43 formações propostas por 14 UEs durante o período pesquisado, demonstrado no quadro 12. Considerando esses aspectos, a reflexão leva a compreensão de que incentivar a ampliação da realização de formação continuada de maneira descentralizada contemplando a participação de pesquisadores/as incluídos/as no Banco de Dados do Professor Formação seria uma possibilidade de otimizar o documento. Nesse momento, a Diretoria de Educação Fundamental (DEF) e Gerência de Formação Continuada (GFC) exerceriam um papel essencial para a divulgação do documento e utilização de seu conteúdo para os planejamentos da formação continuada, bem como ampliando o incentivo a que as UEs coloquem em prática sua autonomia para planejar e organizar seus momentos formativos, entendendo-os como uma valiosa experiência para o coletivo escolar.

Em relação a formação centralizada, partido das análises feitas e o entendimento do valor das informações contidas no Banco de Dados do Professor Formador, ter seu conteúdo como referência para consultas de possíveis formadores/as poderia revelar-se como uma prática exitosa no sentido da SMEF/DEF obter um retorno pedagógico, científico e acadêmico dos/as investigadores/as que usufruíram da rede como campo de pesquisa. Intensificar o planejamento de momentos com grupos de estudos por área do conhecimento ou por temática contemplando a participação dos/as pesquisadores/as seria uma maneira interessante da troca de experiências e de estudos se constituir como espaços de reflexão, discussão e novas práticas entre pares.

Considerando essas possibilidades, o pensamento de Pimenta (2009) contribui ao apontar que

A formação de professores na tendência reflexiva, se configura como uma *política* de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como *continua* dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação. (p. 31).

Com esse olhar, compreende-se que ao incluir o/a pesquisador/a como formador/a, estreita-se a relação entre IES e SMEF, de forma que a instituição formadora contribua de forma mais próxima com a comunidade docente da EB. Ao fazer isso, a RMEF poderá ampliar a participação desse/a possível formador/a para além dos 16 pesquisadores/as encontrados nas análises, potencializando a

aproximação entre investigadores/as e campo de pesquisa na formação continuada para os/as docentes do EF.

Seguindo o entendimento de que a socialização dos estudos realizados pelos/as pesquisadores/as na RMEF se constituem em uma necessidade em busca de suas contribuições, a organização de seminários com este propósito destaca-se como relevante enquanto espaços de socialização e ação formativa. Durante o estudo sobre o campo de pesquisa, ao conhecer o relatório de gestão da GFC (2009-2012 / 2013-2016), um dos tópicos apresentados refere-se ao Seminário de Estágio, Pesquisa e Extensão<sup>41</sup> planejado, organizado e executado pela gerência. Em todas as edições, algumas pesquisas realizadas na RMEF tiveram espaço para socialização juntamente com ações de estágio e extensão. No entanto, a carga horária dos seminários e o tempo disponível para as socializações de pesquisa não se apresentaram como espaços suficientes para que um maior número de estudos fossem relatados. É importante ressaltar, como descrito nos relatórios, os aspectos destacados positivamente nas avaliações pelo público participante, confirmando assim a importância desses espaços como fundamentais para a troca de experiência e socialização de práticas e estudos.

Considerando esse histórico de seminário enquanto ação formativa da GFC, compreende-se que tornar o planejamento desses momentos como espaços facilitadores da socialização dos estudos e formação propostos por quem procura a RMEF como campo de investigação, seria pertinente no sentido de dar visibilidade sobre os resultados e pesquisadores/as. Pensar na organização de momentos como esse especificamente para as pesquisas pode vir a se constituir como um caminho em que todos sintam-se valorizados, principalmente os próprios servidores da RMEF que foram em busca de uma formação acadêmica com o apoio da SMEF ao conceder a licença aperfeiçoamento.

Também seria uma possibilidade a organização e planejamento de outros seminários que contemplasse temáticas a serem abordadas pelos/as pesquisadores/as, membros do Banco de Dados do Professor Formador, atendendo

---

<sup>41</sup> De acordo com o relatório de gestão 2009-2012 da GFC, o I Seminário de Estágio, Pesquisa e Extensão buscou promover momentos de reflexão e avaliação acerca destas ações, perspectivando maior integração e fortalecimento das relações entre os parceiros institucionais, havendo desde então 5 edições. As informações sobre cada edição estão disponíveis para consulta *online* no endereço eletrônico <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=estagio++pesquisa++extensao> – Acesso em 26/05/2022.



as demandas dos/as docentes, englobando áreas do conhecimento dos Anos Iniciais e Finais. Tornar viável, com maior frequência, a parceria entre pesquisadores/as e campo de pesquisa pode ser interpretado como uma maior aproximação em busca de uma formação continuada em serviço que traga elementos percebidos nos estudos realizados.

Ainda pensando em parceria, uma ação que vem se consolidando nos últimos anos na SMEF através das atividades desenvolvidas pelo Polo UAB Florianópolis<sup>42</sup> é o Programa Rede de Saberes<sup>43</sup>, que se propõe a divulgar as pesquisas da Pós-Graduação e desenvolvidas na SMEF para o público interno e externo a rede, sempre em colaboração com as IES. Dentre outros objetivos as ações formativas planejadas no programa procuram atender a Meta 16 do PME 2015-2025, oferecendo formação continuada aos/as profissionais da rede e também para “[...] garantir a todos os profissionais da educação do município, formação continuada em serviço, considerando necessidades, demanda e contextualização dos sistemas de ensino” (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 120).

Ao contemplar essa meta, as ações do programa também estão relacionadas a estratégia 5.16.1.2 do PME 2015-2025 (2016, p. 120) que prevê “manter a Política de Formação Permanente para todo os profissionais da Educação, inclusive aos que atuam nas áreas administrativas e de apoio, bem como garantir processos de certificação das atividades formativas”.

O Programa Rede de Saberes também almeja estimular o protagonismo de graduandos e pós-graduandos como formadores nos cursos planejados mensalmente que englobam relatos de experiências, palestras, socializações de estudos dentre outras possibilidades. E é nesse sentido, de protagonismo, que estreitar a parceria entre EF através da sua diretoria e GFC junto ao Polo UAB Florianópolis que encontra-se mais uma possibilidade para que os/as pesquisadores/as incluídos no Banco de

---

<sup>42</sup> Sua implantação foi autorizada com a publicação no Diário Oficial da União nº 86, de 7 de maio de 2008, tendo como sede o Centro de Educação Continuada da Secretaria Municipal de Educação. Ver relatório de gestão 2017-2020 disponível *online* no endereço eletrônico <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/uab/index.php?cms=relatorio&menu=0> – Acesso em 25/06/2022.

<sup>43</sup> Programa criado em 2018 com a intenção de ofertar uma formação aos servidores da SMEF e região de Florianópolis, abrangendo temáticas sociais e educativas semanalmente no período noturno, a distância. As informações sobre o programa, público, objetivos e apresentações estão disponíveis *online* no endereço eletrônico <http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/uab/index.php?cms=apresentacao&menu=7&submenuid=2360> – Acesso em 26/05/2022.

Dados do Professor Formador possam participar como ministrantes, atingindo assim um público amplo de profissionais da educação e áreas afim.

Ao intensificar essa possibilidade de trabalho, novamente se revela a importância da parceria entre Rede de Ensino e IES, estreitando a aproximação entre Ensino, Pesquisa e Extensão, tripé do Ensino Superior, que em suas ações compartilha com a EB sua trajetória educacional.

Diante das sugestões apresentadas a partir das análises dos dados encontrados, ressalta-se que o planejamento das ações de formação continuada seja no formato centralizado ou descentralizado, cursos ou seminários, podem usufruir da modalidade a distância como oferta de participação. Essa possibilidade se destaca principalmente após as mudanças educacionais decorridas da COVID-19, que impôs diversas alterações de trabalho para docentes, secretarias de educação e comunidade educativa como um todo. A experiência de atividades *online* em alguns casos pode se configurar como alternativa de oferta e acesso a formação continuada da RMEF. Tornar possível que os/as profissionais da RMEF e ministrantes possam participar das atividades formativas em outra modalidade pode vir a ser um incentivo a envolver-se em diferentes propostas de acordo com o interesse pessoal e profissional.

Ao expor as sugestões relacionadas ao 5º objetivo específico da dissertação é fundamental ressaltar que a SMEF frente a seus documentos envolvidos no estudo, demonstra a preocupação em atender a legislação nacional vigente até o ano de 2016 (publicação do último documento *Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das profissionais da educação*).

Tendo a compreensão e interpretação das leituras e análises, ressaltar que a SMEF ao longo do período estudado vem incentivando os/as profissionais a seguir na busca por uma formação continuada é imprescindível. O incentivo para ofertar formação docente em serviço (centralizada e descentralizada) bem como a possibilidade dos/as servidores/as efetivos/as em cursar a Pós-Graduação *stricto sensu* precisam, no olhar desse estudo, ser considerados de extrema relevância no caminho de uma educação voltada para a qualificação profissional e no sucesso de aprendizagem das crianças, adolescentes, jovens e adultos que frequentam as UEs dessa Rede de Ensino.

Ainda enquanto oportunidade de formação continuada, intensificar a parceria da RMEF com as IES seria o incentivo a que os/ docentes do EF participassem

ativamente de ações de formações desenvolvidas pelas universidades, englobando atividades de Estágio Curricular Obrigatório, Pesquisa e Extensão, uma vez que essas ações também se traduzem em possibilidades ampliação do conhecimento através da troca de experiências.

O documento “Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, apresenta a partir da retomada de instrumentos legais a possibilidade de formação continuada e progressão na carreira como um dos aspectos favoráveis ao quadro profissional qualificado para o exercício da função, o que traz novos desafios para o planejamento das ações formativas destinadas aos/as docentes do EF. Desta forma, se acredita que os aspectos destacados como relevantes nas análises e sugestões convergem positivamente com os estudos de Velloso (2018) e Gomes (2020), uma vez que suas pesquisas amparam a teoria e a investigação realizada nesse momento. Cada uma, no esforço em responder seus questionamentos, apresentam um caráter complementar no sentido de agregar valiosas impressões sobre a formação continuada ofertada pela SMEF aos/as docentes, em diferentes instâncias.

Para finalizar, em relação aos documentos elaborados pela SMEF, seria interessante a título de revisão, uma atualização do material “*Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das profissionais da educação*” publicado em 2016 de maneira a contextualizar a formação continuada oferecida ao EF contendo os novos avanços na caminhada formativa a partir das últimas diretrizes nacionais e suas influências no planejamento da formação continuada da Rede. Esse novo documento poderia contemplar, assim como o atual, as reflexões, discussões e práticas desenvolvidas nos últimos anos, com o intuito de apresentar e divulgar com maior destaque as ações de protagonismo e autonomia relacionadas as vivências profissionais e formativas dos/as docentes.

Partido das análises feitas, com a intenção de reunir as interpretações investigativas, abaixo encontra-se síntese dos aspectos abordados ao longo da escrita dessa seção.

Quadro 17 - Síntese das análises

OBJETIVOS	SÍNTESE
1 - contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental;	<p>Interpretações sobre os documentos da SMEF:</p> <p>“Movimento de Reorganização Didática: instaurando uma nova práxis no Ensino Fundamental” 2000: a formação é descrita como uma possibilidade de alcançar mudanças nas práticas pedagógicas. Base de análise em Romanowski (2007) sobre carreira profissional.</p> <p>“Programa: Escola Aberta as Diferenças – Consolidando o Movimento de Reorganização Didática” 2004: traz como foco das formações a superação das dificuldades e dilemas da educação inclusiva no ambiente escolar, trabalhando com o princípio da formação descentralizada voltada para as necessidades escolares. Análise com base em Romanowski (2007) sobre modalidades da formação continuada.</p> <p>“Proposta Curricular: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” 2008: decorrência das discussões, tem o intuito de reelaborar aspectos do currículo considerando questões metodológicas e de avaliação. Tem como alicerce a formação continuada centralizada e descentralizada, com destaque para autonomia. Amparo das análises em Romanowski (2007) e Freire (2011).</p> <p>Portaria nº 031/2010: primeiro documento oficial que define orientação para organização e formato da formação continuada centralizada e descentralizada descritas em artigos, vinculadas as metas, diretrizes e propostas da SMEF. Entende-se que nos dois formatos é necessário considerar a autonomia escolar, dilemas, os desejos, demandas dos/as docentes. Análise com base em Freire (2011) sobre ética e reflexão crítica sobre a prática ligadas a autonomia do ser.</p> <p>“Diretrizes Curriculares para a Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (SC)” 2015: com foco nas políticas educacionais nacionais, englobando etapas e modalidades com destaque para a docência e carreira profissional. Não traz elementos que demonstrem o desenvolvimento de ações que atendam as demandas da formação continuada. A intenção é identificar as ações da Educação Infantil e Ensino Fundamental relacionadas principalmente a transição do ensino de 9 anos.</p> <p>“Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis” 2016: rediscute e reformula o currículo da rede, contemplando os componentes curriculares e reforçando a importância na busca pelo conhecimento. Traz a ideia do protagonismo docente, entendida na análise como tendo relação com a autonomia e envolve a habilidade de planejar uma formação com olhar sensível para ouvir, respeitar e acolher as demandas docentes, dando autonomia para a construção do próprio conhecimento. Amparo em Freire (2011) sobre autonomia e protagonismo.</p> <p>“Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos(as) Profissionais da Educação” 2016: única publicação até o momento que descreve a formação continuada do EF com o objetivo de que os componentes curriculares tenham caráter inovador e transformador. Autonomia e protagonismo são mencionados como forma de valorização do trabalho coletivo, vivências, reflexões e discussões sobre a ação pedagógica, tornando-se uma ferramenta fundamental para o percurso formativo em serviço. O pensamento de Nóvoa (1995) e Freire (2011) auxilia novamente nas análises sobre protagonismo e autonomia.</p>
2 - mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formador da Rede de Ensino	<p>Seleção a partir do Banco de Dados do Professor Formador de 82 pesquisadores/as com potencial para participar das formações como ministrantes, revelando a relevância da rede de ensino como campo investigativo para diferentes profissionais (internos e externos a rede). Base de análise em Gatti (2010) sobre pesquisa educacional, aproximações com as vivências na escolha das temáticas.</p> <p>Consulta ao Currículo Lattes e Catálogo de Dissertação e Teses da SMEF para conhecer as produções considerando o ano de defesa até 2020 (66 mestrado e 16 doutorado), instituições formadoras (6 IES), área de atuação</p>

<p>pesquisada, com área de interesse para o Ensino Fundamental e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020;</p>	<p>profissional (20 áreas da RMEF e pesquisadores/as externos de diferentes áreas), vínculo profissional (59 servidores/as da PMF e 23 externos com diversos vínculos). Apoio teórico em Romanowski (2007) sobre profissionalismo, formação, contribuição das IES para a EB através de seus resultados.</p> <p>Verificação dos cursos ofertados no período de 2010-2020 pela DEF e UEs de acordo com o público incluído na pesquisa. Total de 377 cursos (334 centralizadas e 43 descentralizadas) em que foram analisados dados a partir do número de cursos, formação centralizada e descentralizada, público atendido, temáticas principais, proponente dos cursos. Análises realizadas com apoio nas discussões de Nóvoa (2013, 2019) sobre o lócus da formação, Tardif (2008) sobre espaços de experiência e Imbernón, Neto e Fortuna (2019) sobre tempo e espaço da formação.</p>
<p>3 - identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertadas na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental;</p>	<p>A partir dos critérios de seleção as informações dos quadros 11 e 13, os 377 cursos encontrados foram relacionados com os 82 pesquisadores/as selecionados. As informações foram organizadas a partir do ano de realização e número de cursos, público e temáticas geral.</p> <p>Do total de 377 cursos, 80 tiveram a participação 16 de pesquisadores/as (servidores da RMEF) como ministrantes. No perfil acadêmico destaca-se 12 com mestrado e 04 com doutorado, de 12 áreas distintas de atuação profissional que podem desenvolver temáticas sobre assuntos diversos: mídias e educação, ensino das áreas do conhecimento e anos iniciais, formação continuada, alfabetização, currículo, políticas públicas entre outras. Análise com amparo nos escritos de Pimenta (2009) sobre os saberes docentes.</p> <p>Análise sobre a participação dos 16 pesquisadores/as nas formações a partir dos dados dos cursos identificando o ministrante e público atendido, onde se destaca cursos com mais de um pesquisador/a como formador/a e 08 pesquisadores/as com maior participação na formação.</p> <p>As temáticas desenvolvidas estão relacionadas a mídias e educação, diretrizes curriculares nacionais e municipais, o ensino nos Anos Iniciais e Finais, programas federais, avaliação externa, BNCC 2017, documentos publicados pela SMEF. As análises se sustentam nas reflexões de Tardif (2002) sobre saberes e práticas docentes.</p>
<p>4 - refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do Ensino Fundamental;</p>	<p>Apontamentos sobre a participação dos/as pesquisadores/as na formação continuada onde se destaca a contribuição dos PPGs no que se refere a participação dos pesquisadores/as em 80 cursos dos selecionados para o estudo.</p> <p>Reflexões sobre parceria para o desenvolvimento da formação continuada e saberes docentes amparadas nas discussões de Tardif (2002) e Pimenta (2009).</p> <p>Apontamentos sobre o uso do Banco de Dados do Professor Formador como uma ferramenta de consulta valiosa para o planejamento da formação continuada para o EF, oportunizando assim a valorização dos conhecimentos por eles produzidos e o retorno desses/as profissionais para a rede pesquisada.</p> <p>Aproximações dessas reflexões com os estudos de Velloso (2018) e Gomes (2020) principalmente no que se refere a socialização das pesquisas desenvolvidas na rede e no compartilhamento de conhecimentos acadêmicos.</p>

<p>5 – sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo Ensino Fundamental da Rede de Ensino pesquisada.</p>	<p>As produções de mestrado e doutorado encontradas na busca no catálogo Capes e BDTD (agrupadas na terceira categoria) trouxeram importante contribuição para compreensão da formação <i>stricto sensu</i> e auxiliaram na elaboração de sugestões para potencializar a participação dos/as pesquisadores/as na formação continuada do EF da SMEF, que seguem:</p> <p>Incentivar a ampliação da formação descentralizada com papel fundamental da DEF e GFC na divulgação do Banco de Dados do Professor Formador e o incentivo ao uso deste pelas UEs.</p> <p>Enquanto formação centralizada utilizar o documento como apoio e referência na busca por formadores/as, potencializando assim o retorno pedagógico, científico e acadêmico para o campo de investigação. Incentivo ao planejamento de momentos com grupos de estudo por área do conhecimento e/ou temáticas com a participação de pesquisadores/as.</p> <p>Incentivar ao planejamento de momentos de socialização do pós-pesquisa em instâncias formativas a exemplo do Seminário de Estágio, Pesquisa e Extensão promovido pela GFC, dando assim visibilidade para os estudos desenvolvidos na RMEF, bem como o planejamento de outros espaços que contemplem temáticas abordados pelos/as pesquisadores/as com o objetivo de atender as demandas docentes.</p> <p>Busca por intensificar a parceria com o Polo UAB Florianópolis principalmente em relação ao Programa Rede de Saberes no sentido de incentivar o protagonismo docente e acadêmico, com possibilidade para abranger um público externo a RMEF, assim como com as IES em relação a ações de Estágio Curricular Obrigatório, Pesquisa e Extensão.</p> <p>Dar continuidade à política de incentivo a formação <i>stricto sensu</i> da RMEF que possibilita os/as profissionais da rede irem em busca de uma formação em PPGs.</p> <p>Como forma de execução das sugestões utilizar a modalidade a distância, formação <i>online</i>, como maneira de viabilizar a participação dos/as interessados/as como um incentivo ao envolvimento em diferentes propostas de acordo com o desejo pessoal e profissional.</p> <p>As discussões desenvolvidas por Pimenta (2009) sobre troca de experiência, reflexão crítica, auto formação e socialização entre pares dão o amparo para as reflexões apresentadas.</p> <p>As sugestões enquanto formação continuada vão ao encontro das análises feitas por Velloso(2018) e Gomes (2020), considerando o amparo teórico e investigativo desses estudos.</p> <p>Em relação aos documentos da SMEF, a análise se refere a atualização do material “<i>Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das profissionais da educação</i>” publicado em 2016, de maneira a contemplar novas ações pedagógicas e formativas, as influências das normativas nacionais no planejamento das formações na rede e maior ênfase e incentivo em relação ao protagonismo e autonomia docente, apresentando as vivências profissionais e formativas dos/as envolvidos/as na formação continuada.</p>
--	---

Fonte: elaboração realizada pela pesquisadora (2022).

Com esta síntese, a seção das análises chega a sua reta final, percurso que oportunizou aprendizados em relação a interpretação das informações com amparo nas leituras realizadas ao longo dessa trajetória de investigação.

## **6 A CAMINHADA CHEGA AO SEU DESTINO....**

A caminhada para o desenvolvimento da pesquisa, trouxe diversos momentos de incertezas e angústias em relação a finalização do trabalho investigativo. Manter o foco no que foi planejado, por vezes parecia impossível, como se a qualquer momento tudo ficasse fora do controle, longe do planejado. O desafio maior foi exatamente no momento de dar início a coleta de dados e a partir deles analisar as informações, refletindo com o amparo teórico necessário. Esse momento foi o mais solitário, uma vez que o olhar investigativo para perceber os elementos da coleta de dados não se traduzia em trocas com colegas da caminhada acadêmica da mesma forma que ocorreram nas discussões/reflexões das leituras teóricas durante as disciplinas. Mas de uma forma muito significativa, oportunizaram trocas valiosas nos momentos de orientação, em que as impressões às vezes nebulosas, eram clareadas com a orientadora e assim, com o diálogo franco e sensível, voltar ao rumo traçado se tornou tranquilizador.

Todo o processo de investigação trouxe alguns desafios pessoais, principalmente no que diz respeito ao distanciamento necessário entre a servidora da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e a investigadora dessa mesma rede. Foram muitas idas e vindas para compreender e colocar em prática o olhar de pesquisadora sem ficar comprometida pela função profissional exercida.

Passados esses momentos, enquanto consideração final sobre a intenção de pesquisa em relação a formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis é importante ressaltar alguns aspectos relevantes da investigação realizada. Tendo como compreensão de que as pesquisas em educação apresentam diferentes possibilidades de estudos e com bases teóricas nos/as autores/as apresentados/as no decorrer da escrita, a proposta da dissertação se justificou uma vez que trouxe indicativos da importância de investigações desse porte para a comunidade acadêmica e os resultados encontrados podem, de alguma maneira, colaborar com as discussões sobre a temática desenvolvida e assim potencializar a participação dos/as pesquisadores/as na formação dos/as docentes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

O estudo partiu do problema de investigação sobre a participação de pesquisadores/as na formação continuada para docentes do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis que levou em consideração os

questionamentos sobre: quais os indícios das ações de formação quanto ao retorno das pesquisas desenvolvidas no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis? De que forma os conhecimentos acadêmicos reverberam nas ações de formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis quanto aos/as professores/as do Ensino Fundamental? Quais as possíveis proposições quanto a essas ações de formação? Essas questões orientaram a elaboração dos objetivos para o estudo, tanto no decorrer da pesquisa quanto na escrita da dissertação.

Os objetivos da pesquisa pautaram um estudo documental, cuja abordagem metodológica qualitativa deu suporte para a investigação. Os procedimentos inerentes a Análise Documental se constituíram em uma referência para coletar, sistematizar e interpretar os dados.

Dessa forma retomar ao objetivo principal de *analisar a participação dos/as pesquisadores/as mestres/as e doutores/as que realizaram seus estudos nas Unidades Educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, frente as ações de formação continuada dos/as professores/as do Ensino Fundamental, desenvolvidas no período de 2010 a 2020* é fundamental no momento de finalização da dissertação, de maneira a relembrar as reflexões relevantes.

Trazer os objetivos específicos que conduziram a investigação também se faz necessário para essa retomada: contextualizar os documentos referentes as ações de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, com recorte na formação planejada para os/as docentes do Ensino Fundamental; mapear as pesquisas, mestrado e doutorado disponibilizadas no Banco de Dados do Professor Formador da Rede de Ensino pesquisada, com área de interesse para o Ensino Fundamental e os cursos e eventos desenvolvidos no período de 2010 a 2020; identificar os/as pesquisadores/as que atuaram como ministrantes e as temáticas desenvolvidas por estes nas ações ofertados na formação continuada de professores/as do Ensino Fundamental; refletir sobre a participação destes/as pesquisadores/as (mestres/as e doutores/as) para a formação continuada docente do Ensino Fundamental; sugerir ações/estratégias que potencializem a participação dos/as pesquisadores/as como ministrantes na formação continuada docente planejada pelo Ensino Fundamental da rede de ensino pesquisada.

Foi necessário então percorrer um longo caminho de buscas por informações acerca das ações de formação continuada para os/as docentes do Ensino



Fundamental da rede pesquisada. Essa busca trouxe elementos para que cada um dos objetivos fosse contemplado.

Em relação aos documentos analisados (2000 a 2016), produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, ao ler e refletir sobre seu conteúdo ficou perceptível que a formação continuada tem relevância para a atuação dos/as docentes pois se constitui como possibilidade de superação das dificuldades e inquietações encontradas no cotidiano educacional, uma vez que podem ser espaços de novos aprendizados e trocas de vivências.

Muito embora os documentos entre 2000 a 2008 revelem uma valiosa importância do planejamento e oferta de formação continuada, em relação a ação formativa descentralizada percebe-se que a autonomia das Unidades Educativas é menos evidente, uma vez que essas ações são alvo de análise e acompanhamento de assessoramento. Aspectos sobre a autonomia docente não se revelaram como um conceito constante nessas primeiras publicações.

Em 2010, com a publicação da Portaria nº 031/2010, é que a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis oficializou orientações sobre o formato e organização das atividades formativas, trazendo assim um caráter normativo até o momento inexistente enquanto documento. Com isso, tanto a Diretoria do Ensino Fundamental quanto as Unidades Educativas precisavam atender as orientações em seus planejamentos. A análise sobre esse documento remete novamente a reflexão sobre a importância da autonomia, pois é fundamental que para o sucesso das ações planejadas os desejos, demandas e expectativas docentes sejam levadas em consideração, oportunizando que os encontros contribuam positivamente na caminhada em busca pelo conhecimento e socialização de experiências.

Nos últimos documentos publicados, em 2015 e 2016, a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis ao fazer uma rediscussão sobre suas diretrizes curriculares e proposta curricular enfatizou novamente a necessidade de ofertar formação continuada aos/as docentes. Os documentos publicados em 2015 trouxeram como fundamental para a atuação docente e a carreira profissional a oferta de formação continuada, apontando para a promoção de ações que possibilitassem o protagonismo dos/as professores/as. No entanto, não trouxe elementos que demarcassem como esse protagonismo poderia ocorrer, o que como reflexão das análises feitas está intimamente ligado a condição de autonomia na produção do próprio conhecimento, o que requer de quem planeja e executa a formação um olhar

atento de maneira a saber ouvir e respeitar as necessidades e desejos dos/as participantes.

No documento de 2016, o intuito da publicação foi contextualizar especificamente as ações de formação continuada nos textos elaborados pelos grupos de estudo, reafirmando a potência da formação e destacando, em algumas passagens, a ideia de protagonismo e autonomia, como forma de valorização do trabalho coletivo, socialização de vivências, espaços para discussão e reflexão sobre a ação pedagógica.

Com as leituras desses documentos, retomar os textos e obras sobre protagonismo e autonomia foi inevitável. Refletir sobre esses dois conceitos, sabendo de antemão das polêmicas que os cercam, quanto ao sentido e utilização, se confirmou como fundamental para tecer análises sobre sua importância para a formação continuada da rede pesquisada. Pensar a partir desse ponto de vista também possibilitou refletir sobre minha própria caminhada formativa, visualizar em que momentos a autonomia e protagonismo fizeram parte da constituição do que sou hoje como profissional, lembranças saudáveis...outras nem tanto, mas enfim, um processo de amadurecimento com a experiência.

Na sequência, a busca foi por informações pertinentes as ações formativas ofertadas no período definido. No segundo, o objetivo, a seleção no documento Banco de Dados do Professor Formador tornou possível encontrar 82 pesquisadores/as. O interesse desses/as pesquisadores/as por investigar a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis demonstrou o potencial que a mesma tem enquanto campo de pesquisa e a partir de seus resultados fomentar a importante contribuição que pesquisas educacionais tem em relação a Educação Básica pública. Complementando os dados desse objetivo, ir em busca de informações sobre os cursos ofertados aos/as professores/as do Ensino Fundamental da rede em questão foi um trabalho intenso, mas muito significativo. Dentre o período pesquisado (2010-2020) foram encontrados 377 cursos, que passaram a ser objeto de análise para o terceiro objetivo do estudo.

Toda essa caminhada levou a retomada das leituras sobre pesquisa educacional no país, profissionalismo, papel das Instituições de Ensino Superior na formação de docentes da Educação Básica, a importância dos espaços e tempos de formação e experiências profissionais. Perceber que ao longo dos anos a formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis manteve uma constância na oferta de cursos para docentes do Ensino Fundamental trouxe elementos para

refletir sobre a existência de ações que procuram atender as exigências legais, mesmo que ainda não consigam contemplar as demandas e expectativas dos/as participantes desses momentos na sua totalidade.

Foi com base nas informações sobre os cursos encontrados e os/as pesquisadores/as selecionados/as inicialmente que se identificou 16 deles/as como ministrantes em 80 cursos desenvolvidos no período investigado, bem como as temáticas por eles/as desenvolvidas. A reflexão leva a pontuar, com base nas leituras e aproximações teóricas, que são nesses espaços e tempos que a troca de experiência e compartilhamento de conhecimento científico repercutem positivamente, com potencial de valorização e fortalecimento da atuação docente. Trazer a reflexão e compreensão sobre saberes e práticas docentes em suas diferentes manifestações, foi fundamental no sentido de discutir a importância de incentivar momentos como esses, em que pesquisadores/as tornam-se parceiros/as dos/as professores/as na busca pelo conhecimento e valorização das vivências, possibilitando a construção de novas relações cotidianas e intelectuais.

Enquanto análise desenvolvida no quarto objetivo sobre a participação dos/as 16 ministrantes nos 80 cursos selecionados, a contribuição dos Programas de Pós-Graduação foi fundamental para destacar a relevância dos estudos acadêmicos para a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, possibilitando uma reflexão em relação a importância das parcerias na formação continuada. Pensar essa participação a partir dos saberes docentes trouxe um alinhamento com as reflexões anteriores, oportunizando assim também dialogar com os/as autores/as que discutem a questão.

Também no momento de análise foi possível fazer aproximações com estudos de Velloso (2018) e Gomes (2020), que antecederam essa dissertação, os quais tiveram também a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis como *lócus* de pesquisa. Esses estudos trouxeram elementos para a compreensão da política de licença aperfeiçoamento e formação *stricto sensu* sob outros olhares e interpretações. A interlocução com as autoras colaborou positivamente, complementando as interpretações durante o caminho investigativo.

Finalizando as considerações sobre os objetivos, tecer algumas sugestões foi algo desafiador, pois o desejo é trazer elementos que possam auxiliar no planejamento da formação continuada como um todo.

Foi pensando com esse propósito e tendo as análises, interpretações, reflexões e leituras feitas até então como amparo, que algumas possibilidades surgiram com a

intenção de potencializar os/as pesquisadores/as como ministrantes e otimizar o Banco de Dados do Professor Formador como uma ferramenta de apoio ao planejamento da formação continuada, seja centralizada ou descentralizada.

Sendo assim, enquanto planejamento da formação continuada prever ações de incentivo para ampliação das formações descentralizadas tendo como referência de consulta o documento Banco de Dados do Professor Formador, com a finalidade de selecionar formadores/as entre os/as pesquisadores/as, torna-se uma opção. Pode ser uma forma positiva de potencializar o documento, oportunizar ao/a pesquisador/a colaborar com seus conhecimentos, assim como tornar possível a oferta de uma formação organizada pelas Unidades Educativas, no exercício de sua autonomia.

Para a formação centralizada, uma opção é dar ênfase ao uso desse documento como ferramenta de apoio e referência na busca por formadores/as, assim como incentivar o planejamento de momentos de estudo em que os/as assessores do Ensino Fundamental possam contar com a participação desses/as pesquisadores/as no desenvolvimento de temáticas que atendam as demandas do grupo de profissionais. Pensar dessa forma, é também dar oportunidade para que os/as docentes complementem sua formação profissional.

Uma outra forma é prever no planejamento de seminário específico para a socialização de pesquisas realizadas na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis a participação de pesquisadores/as nesse formato de formação, aproximando investigador/a e campo de pesquisa para uma conversa focada na temática de estudo.

Ampliar a realização do Seminário de Estágio, Pesquisa e Extensão, promovido pela Gerência de Formação Continuada, em articulação com o Ensino Fundamental, daria mais espaço para apresentação das pesquisas. Além desse, pensar em outros seminários em que as temáticas possam ser desenvolvidas pelos/as pesquisadores/as se revela como mais uma estratégia para a participação desses/as na formação para docentes do Ensino Fundamental. Esses momentos podem significar uma maior aproximação entre investigadores/as e campo de pesquisa, confirmando-se como um espaço de formação em serviço e com relevância destacada pelos resultados dos estudos.

Como forma de ampliar ações de protagonismo dos/as docentes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, seria possível através do Programa Rede de Saberes estreitar a parceria entre diretoria do Ensino Fundamental, Gerência de Formação Continuada e Polo Universidade Aberta do Brasil/Florianópolis. Seria mais

uma possibilidade de contar com a participação de pesquisadores/as, incluídos no Banco de Dados do Professor Formador, na formação e assim contemplar profissionais da educação internos e externos dessa Rede de Ensino.

Da mesma forma, fortalecer os vínculos de parceria para formação continuada com as Instituições de Ensino Superior pode ser um incentivo valioso para que os/as profissionais dessa Rede de Ensino busquem participar de ações formativas desenvolvidas pelas universidades, com base no tripé Estágio, Pesquisa e Extensão, significando uma possibilidade de troca de experiência e novos conhecimentos. Essa parceria poderia significar uma aproximação entre a formação inicial e continuada, uma vez que graduandos e docentes da rede pesquisada estariam envolvidos no compartilhamento de suas reflexões e vivências.

Em relação aos documentos publicados pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e que orientam suas ações educativas, segue como sugestão, realizar uma revisão/atualização do material *“Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das profissionais da educação”* de 2016. Isso pode representar um espaço valioso de escrita e de publicação, trazendo elementos que fundamentam as ações de formação desenvolvidas após o ano de 2016. Publicar novas experiências, discussões e reflexões considerando o percurso formativo mais recente dos/as profissionais do Ensino Fundamental, dando ênfase ao protagonismo e autonomia docente a partir das leituras realizadas para o estudo, podem significar uma valorização em relação a caminhada da formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

É importante apontar que enquanto investigação amparada na problematização e nos objetivos apresentados, o estudo atingiu o seu propósito. Os dados e informações coletadas, subsidiaram as análises, juntamente com as leituras teóricas, dando condições para que os questionamentos de pesquisa e objetivos fossem contemplados. Embora o quantitativo de pesquisadores/as selecionados a partir do documento Banco de Dados do Professor Formador revele que essa participação poderia ser mais expressiva em relação ao quantitativo de pesquisadores/as que compõe o documento, é importante considerar que nos momentos em que ocorreu, houve o envolvimento significativo de diferentes públicos e com temáticas relevantes para a atuação profissional de cada grupo. No entanto, essa constatação não diminui a importância que os/as pesquisadores/as têm para com a formação continuada da

RMEF, uma vez que potencializar seus conhecimentos junto aos/ docentes se traduz em fortalecer o percurso formativo da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

A pesquisa também se revelou positiva, pois ao buscar autores e material para leitura, os estudos relacionados a Pós-Graduação *stricto sensu* foram fundamentais para a compreensão do valor atribuído para a prática pedagógica e a profissionalização. Essas leituras colaboraram para destacar o que os dados coletados revelaram, que a Rede Municipal de Ensino de Florianópolis ao longo dos anos tem se constituído como uma rede qualificada e que mantém uma política de incentivo a formação em serviço ou *stricto sensu* para seus/as profissionais.

Para finalizar, é necessário destacar que a temática da dissertação não esgota por aqui. Mas sim, abre possibilidades para que outros estudos venham a complementar o que se encerra. Trazer esses ou novos questionamentos envolvendo outros públicos, de segmentos e setores da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, seria de grande valia. Ter condição de conhecer outras propostas de formação envolvendo por exemplo Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Especialistas e Educação Infantil e poder observar a participação de pesquisadores/as como ministrantes, ampliaria o olhar sobre as ações formativas desenvolvidas no âmbito da Rede de Ensino pesquisada, para além do recorte definido desse estudo.

Outra recomendação de trabalho futuro seria a busca ativa dos/as pesquisadores/as que compõe o Banco de Dados do Professor Formador tendo como objeto de estudo as formações por eles/as desenvolvidas. Isso possibilitaria conhecer os desdobramentos pós-pesquisa em seus ambientes de trabalho e poderia envolver a todos, pesquisadores/as da própria rede e externos/as a ela.

Como últimas palavras, é importante registrar o quanto foi prazeroso e curioso olhar para a formação da Rede de Ensino em que atuo com as lentes de uma pesquisadora. Foram muitos os desafios e descobertas na retomada dos documentos publicados pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e nas informações sobre os cursos de formação continuada. Tudo isso trouxe novas interpretações e inquietações, demonstrando por vezes o amadurecimento profissional e, por outras, o desenvolvimento intelectual. A servidora e pesquisadora caminharam juntas, mas sempre respeitando a linha tênue que separou as duas nesse percurso acadêmico. Enfim, foram muitos aprendizados para a jornada da vida....

## REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

ALVEZ-MAZZOTTI, A. A construção das representações de professores do ensino fundamental. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, América do Norte, vol. 7, n. 15, 2011.

ANDRADE, Elisabete; TRASEL, Bruna B. Formação Continuada de Professores(as): possibilidades de pensar este processo formativo a partir da análise da realidade do Brasil e de Portugal. *In: ANPED SUL*, 11, Curitiba, PR: UFPR, jul. 2016.

ANDRÉ, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Educação Unisinos**, vol. 19, n. 1, jan./abr., 2015, p. 34-44. Universidade do Vale do Rio dos Sinos São Leopoldo, RS.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSSONI, Larissa G.; SILVA, Cláudia S. da; SILVA, Leonardo S. Diálogo entre formação de professores em continuum e autonomia escolar: reflexão a partir de estudos sobre trabalho docente. *In: ANPED NACIONAL*, 40, 2021. UFP, Belém, PA: UFP, set./out. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.775/09, de 29 de janeiro de 2009** - Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília, 2009 - Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=formacao+continuada&menu=7&submenuid=255>. Acesso em: 04 out. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016** - Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm). Acesso em: 09 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm).

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias).

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009.** Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l12056.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12056.htm). Acesso em 21 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017,** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. **Plano Decenal de Educação para Todos.** Brasília, MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em: 04 out. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (2014-2024): Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 03 out. 2020.

BUZATTO, Odete do R.; HAGEMEYER, Regina C. de C. Análise da formação docente para diversidade cultural na escola básica: as novas dimensões do trabalho pedagógico. *In*: ANPED SUL, 11, Curitiba, PR: UFPR, jul. 2016.

CASTRO, Marcelo M. C. e, AMORIM, Rejane M. de A. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 37-55, jan./abr., 2015.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis-RJ, Vozes, 2008, p. 295-316.

COSTA, Leila Barbosa. **Análise da inserção dos educadores mestres na democratização das políticas educacionais do município de João Pessoa.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9873/3/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.

CORRÊA, Cristiane S., GOSS, Lucia H. M. Refletindo sobre a formação continuada de professores. *In*: ANPED SUL, 13, Blumenau, SC: FURB, mar. 2021.



CRUZ, Livia Lara da. **Ascensão pelo estudo ou estagnação qualificada?** Os sentidos da experiência do projeto Bolsa Mestrado para os professores da rede estadual de São Paulo (2004-2009). 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18122014-101939/pt-br.php>. Acesso em: 21 jun. 2021.

DALMASO-JUNQUEIRA, Bruna; GANDIN, Luís Armando; JOHANN, Rubia Tais. Uma política de formação continuada e a criação de espaços coletivos de educação crítica, feminista e transformadora. *In: ANPED SUL*, 11, Curitiba, PR: UFPR, jul. 2016.

DANTAS, Otília M. A. da N. A.; FRANCO, Maira V. A. A padronização da prática dos professores alfabetizadores: uma análise da formação do PNAIC. *In: ANPED NACIONAL*, 40, 2021. UFP, Belém, PA: UFP, set./out. 2021.

DIAS, Karina de Araújo. **A formação continuada dos profissionais da educação da rede municipal de Florianópolis:** governo e constituição de subjetividades docentes. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180702/348837.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 jun. 2020.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Formação continuada de professores. *In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

FABRIS, Márcia. A relevância do trabalho do coordenador pedagógico na formação continuada de professores em âmbito escolar. *In: ANPED SUL*, 12, Porto Alegre, RS: UFPR, jul. 2018.

FALCÃO, Giovana M.; OLIVIERA, Genira F.de. O estado da arte sobre a formação de professores no Programa Alfabetização na Idade Certa. *In: ANPED NACIONAL*, 40., 2021. UFP, Belém, PA: UFP, set./out. 2021.

FELIPE, Eliana da S. Repercussões do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na formação e profissionalização docente. *In: ANPED NACIONAL*, 38, 2017. UFMA, São Luís do Maranhão: UFMA, out. 2017.

FLORIANÓPOLIS. **Decreto nº 6.554/09, de 05 de março de 2009.** Regulamenta o Art. 117 da Lei Complementar nº 63 de outubro de 2003, no âmbito da SMEF – Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/decreto/2009/655/6554> - acessado em 03/10/2020 Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Decreto nº 12.674/14, de 11 de fevereiro de 2014.** Regulamenta o Art. 117 da Lei Complementar nº 63 de outubro de 2003. Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=formacao+continuada&menu=7&submenuid=255>. Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Desafios Metodológicos para a Formação Continuada dos/das Profissionais de Educação**. Claudia Cristina Zanela e Ana Regina Ferreira de Barcelos (org.). Florianópolis: PMF/SMEF, 2016. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=proposta+curricular&menu=10&submenuid=253>. Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC**. Florianópolis, 2015. Disponível em: [https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/25\\_05\\_2015\\_13.21.19.a8cfbc1ba45502447185ee928a98ce06.pdf](https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/25_05_2015_13.21.19.a8cfbc1ba45502447185ee928a98ce06.pdf).

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 13.055/14 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 19 set. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 2.915/88 de 19 de julho de 1988**. Institui o Plano de Vencimentos e de Carreira do Magistério Público Municipal e dá outras providências. Disponível em: <https://cm.jusbrasil.com.br/legislacao/1007499/lei-2915-88>. Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei Complementar nº 348/09, de 27 de janeiro de 2009**. Dispõe sobre o modelo de gestão e a estrutura organizacional da administração pública municipal de Florianópolis. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-complementar/2009/34/348/lei-complementar-n-348-2009>. Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 2.517/86, de 19 de dezembro de 1986**. Dá nova redação a Lei nº 1811 de 14.09.81 Estatuto do Magistério Público Municipal de Florianópolis. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/29\\_10\\_2009\\_17.36.37.e4105a5cf4aa5d202a6064bc6b98604d.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/29_10_2009_17.36.37.e4105a5cf4aa5d202a6064bc6b98604d.pdf) - acesso em 03/10/2020. Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 7.674/08, de 30 de junho de 2008**. Incorpora aos vencimentos dos cargos do quadro do magistério público municipal os valores referentes à gratificação instituída pela Lei nº 4049/93 e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a2/sc/f/florianopolis/lei-ordinaria/2008/768/7674/lei-ordinaria-n-7674-2008>. Acesso em: 03 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Plano Municipal de Educação de Florianópolis (2015-2025)**. Lei Complementar nº 546/16 DOEM/PMF/GAPRE/nº 1621/16. 1. ed. 2016.

FLORIANÓPOLIS. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – 2016**. Claudia Cristina Zanela, Ana Regina Ferreira de Barcelos e Rosângela Machado (org.). Florianópolis, PMF/SMEF, 2016. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=proposta+curricular&menu=10&submenuid=253>. Acesso em: 19 set. 2020

FLORIANÓPOLIS. **Portaria nº 236/2020**. Estabelece orientações à realização de pesquisa e extensão no âmbito da SMEF e suas Unidades Educativas. Florianópolis, 2020. Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=formacao+continuada&menu=7&submenuid=255>. Acesso em: 05 out. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Portaria nº 397/2018**. Define diretrizes para a expedição e registro de certificados dos eventos promovidos pela secretaria municipal de educação. Florianópolis, 2018.

FLORIANÓPOLIS. **Relatório de Atividades de Gestão 2009-2012**. Florianópolis, 2012. Disponível em:

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/20\\_12\\_2012\\_15.53.47.e51877a52f269db15acc980569e9e3ec.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/20_12_2012_15.53.47.e51877a52f269db15acc980569e9e3ec.pdf). Acesso em: 05 out. 2020.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza, UEC, 2002. Apostila. In: GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. UAB/UFRGS, Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.

FRANCIO, Alana. Saberes Docentes e a Formação Continuada dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Veranópolis/RS. In: ANPED SUL, 13, Blumenau, SC: FURB, mar. 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. Coleção Questões de Nossa Época, v. 23.

FREUND, Cristina S.; MARCONDES, Maria Inês; SILVA, Luisa F. do A. O coordenador pedagógico do ensino fundamental e a formação continuada docente: dados de uma pesquisa. In: ANPED NACIONAL, 38, 2017. UFMA, São Luís do Maranhão: UFMA, out. 2017.

FURTADO, Delcilene S. A concepção de formação docente no PNAIC: um estudo das orientações prescritivas que fundamentam as práticas formativas do programa. In: ANPED NACIONAL, 38, 2017. UFMA, São Luís do Maranhão: UFMA, out. 2017.

GAIO, Victoria Mottim; CARTAXO, Simone R. Manosso. Formação continuada para o coordenador pedagógico: movimentos, possibilidades e limites. *In: ANPED SUL*, 12, Porto Alegre, RS: UFPR, jul. 2018.

GATTI, Bernardete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

GATTI, Bernardete A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GATTI, Bernardete A. Formação inicial de professores para a Educação Básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, 2014. DOI: 10.18222/eae255720142823. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2823> . Acesso em: 20 maio 2021.

GATTI, Bernardete A. Formação de Professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016. Disponível em <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/347/360>. Acesso em: 20 maio 2021.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/i/2008.v13n37/>. Acesso em: 10 maio 2021.

GERVASIO, Kelen C. da Cruz. **Professores-mestres**: contribuições do mestrado na formação e atuação pedagógica em uma escola privada no município de Bagé. 2019. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino, Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2019. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/riu/4754>. Acesso em: 21 jun. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, J. P. **Formação Continuada stricto sensu**: Mestres e Doutores da Rede Municipal de Educação de Florianópolis. 2020. Tese (Dissertação em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

GUIDI, Janete A. e AUADA, Viviane G. C. A influência do pacto nacional pela alfabetização na idade certa na formação continuada dos professores paranaenses. *In: ANPED SUL*, 11, Curitiba, PR: UFPR, jul. 2016.

IMBERNÓN, Francisco Muñoz. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000. Coleção Questões da Nossa Época, v. 77.

IMBERNÓN, Francisco Muñoz. Formação permanente e carreira docente. [Entrevista concedida a] Professora Dra Edite Maria Sudbrack. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen (RS), v. 13, n. 20, p. 45-50, jun. 2012. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/352/636>. Acesso em: 20 ago. 2021.

IMBERNÓN, Francisco Muñoz. **Formação docente e profissional**: formar-se a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo Cortez, 2011. Tradução: Silvana Cobucci Leite.

IMBERNÓN, Francisco Muñoz; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (org.). **Formação permanente de professores**: experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

JÄGER, Josiane Jarline; NORBERG Marta. Formação entre pares no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *In*: ANPED NACIONAL, 39, 2019. UFF, Niterói, RJ: UFF, out. 2019.

JUNGES, Fábio César; KETZER, Charles Martin; OLIVEIRA, Vânia 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.

KOCHE, Susi Couto. A construção coletiva dos saberes docentes na formação continuada de professores em perspectiva histórico-social. *In*: ANPED SUL, 13, Blumenau-SC: FURB, mar. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Iza Cristina P. da. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em análise. *In*: ANPED NACIONAL, 38, 2017. UFMA, São Luís do Maranhão: UFMA, out. 2017.

MADUREIRA, Nila L. V.; PEREIRA, Mary J. A. A formação continuada de professores no ensino fundamental: um estudo sobre a percepção dos professores dos projetos Expertise e Alfamat em Belém. *In*: ANPED NACIONAL, 39, 2019. UFF, Niterói, RJ: UFF, out. 2019.

MAGALHÃES, Lígia Karam C. de, AZEVEDO, Leny C. S. Souza. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan./abr., 2015.

MANFROI, Iloni Frey; GRAFF, Patrícia. Formação continuada para professores: ênfase discursivas. *In*: ANPED SUL, 13, Blumenau, SC: FURB, mar. 2021.

MARTINS, Aline M. A formação continuada de professores e as questões de gênero/raça e diversidade sexual: limites e possibilidades nas práticas docentes. *In*: ANPED Sul, 12, Porto Alegre, RS: UFPR, jul. 2018.



MATOS, Gislaine A. de. Formação continuada de professores e o currículo: um elo de transformação para além dos conteúdos obrigatórios. *In*: ANPED SUL, 12, Porto Alegre, RS: UFPR, jul. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução do CNE/CP nº 2, de 01 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, DF, 2015. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12861-formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 nov. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Brasília, DF, 2020. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file> - Acesso em 20/11/2020. Acesso em: 20 nov. 2020.

MIOTTO, Ana Elisa de M.; SOUZA, Alba R. Battisti. Formação continuada: algumas relações com a docência nos anos iniciais. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO, 5., 2021, Florianópolis. Disponível em: [http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V\\_CBA/ppr/paper/viewFile/1443/944](http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/ppr/paper/viewFile/1443/944). Acesso em: 12 maio 2022.

MORORÓ, L. A influência da formação continuada na prática docente. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 36-51, jan. 2017.

NAGEL, Jaqueline S. de O., ENS, Romilda T. e WITHERS, Simone W. Desafios e possibilidades do coordenador pedagógico no processo de formação continuada. *In*: ANPED SUL, 13, Blumenau, SC: FURB, mar. 2021.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, Antônio (coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, Antônio. (coord.). **Profissão professor**. Porto: Editora Porto, 1995.

NÓVOA, Antônio. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, Portugal, 2009.

NÓVOA, António. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Lisboa: 2013. Disponível em: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf). Acesso em: 22 ago. 2021.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p 1-15, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/84910>. Acesso em: 20 ago. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed., São Paulo: Cortez, 2009,0 p. 15-34.

PIZZIMENTI, Cris. **Uma pitada de encanto** – by Cris Pizzimenti. 10 jun. 2013. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTk5NTA1Mg/>.

PORTILHO, Evelise M. L.; BATISTA, Giovani de P. e BLANCHET Ana Claudia. Programa de formação continuada na perspectiva metacognitiva. *In*: ANPED SUL, 11, Curitiba, PR: UFPR, jul. 2016.

REIS, Claudia de J. T.; GIRARDELLO, Gilka E. P. Re-união de professores: o compartilhamento narrativo de práticas pedagógicas como ação coletiva de formação continuada. *In*: ANPED NACIONAL, 40, 2021. UFP, Belém, PA: UFP, set/out. 2021.

RIVELLI, Helena. A pesquisa sobre formação de professores para os usos da avaliação na educação básica no GT08 da ANPED no período de 2005-2015. *In*: ANPED NACIONAL, 38, 2017. UFMA, São Luís do Maranhão: UFMA, out. 2017.

ROCHA, Francisco Antônio Moreira. **A formação e a permanência de professores mestres e doutores nas escolas públicas estaduais de São Paulo**: o programa Bolsa Mestrado/Doutorado. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9667/1/Francisco%20Antonio%20Moreira%20Rocha.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.

ROMANOWSKI, Joana P.; MARTINS, Pura Lúcia O. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 285-300, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2416/2332>. Acesso em: 17 ago. 2021.

ROMANOWSKI, Joana P.; WACHOWICZ, Lílian Anna; MARTINS, Pura Lúcia O. Saberes docentes e os determinantes da prática social. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v.5, n. 16, p. 11-23, set./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/issue/view/746>. Acesso em: 17 ago. 2021.

ROMANOWSKI, Joana P. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. Curitiba: Editora Ibpex, 2007.

SARTORI, Jerônimo. Formação continuada do/a coordenador/a pedagógico/a na perspectiva freireana. *In*: ANPED SUL, 12, Porto Alegre, RS: UFPR, jul. 2018.

SAUL, Ana M.; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016.

SANTOS, Edna A. S. dos. **A formação continuada na educação infantil**: avaliação e expectativas das profissionais da Rede Municipal de Florianópolis. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129380>. Acesso em: 25 nov. 2020.

SANTOS, Zulema Costa dos. **Mestrado profissional em letras**: contribuições à formação docente no discurso dos egressos da Universidade Federal do Pará. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10885>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011. (Memória da educação).

SAVIANI, Demerval. **A lei da educação**: LDB: trajetórias, limites e perspectivas. 13. ed. Campinas, SP. Editora Autores Associados DUV, 2019.

SILVA, Cristina Ribeiro. **O Programa "Bolsa Mestrado/Doutorado" como uma política pública de formação continuada de educadores do Estado de São Paulo**: ato e potência. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9582/1/Cristina%20Ribeiro%20Silva.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.



SILVA, Melissa Rodrigues da. Articulação Escola e Universidade: algumas reflexões acerca da formação inicial e continuada para professores da educação básica. *In*: ANPED NACIONAL, 38, 2017. UFMA, São Luís do Maranhão: UFMA, out. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2002.

TARDIF, Maureci; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008.

TARDIF, Maureci. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maureci. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, jan./fev./mar./abr. 2000. Disponível em:  
[http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_05\\_MAURICE\\_TARDIF.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAURICE_TARDIF.pdf). Acesso em: 10 maio 2022.

UNESCO. **Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**, Brasília, 2016. Disponível em:  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por). Acesso em: 03 out. 2020.

VELLOSO, Alessandra Fucolo Baptista. **Formação continuada de professores**: um estudo sobre a política de liberação para cursar Pós- Graduação *stricto sensu* por parte da Prefeitura Municipal de Florianópolis. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em:  
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/205707/PEED1399-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 03 out. 2020.

**ANEXO 1 – OFÍCIO DE ENCAMINHAMENTO**

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE GESTÃO ESCOLAR  
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA - GFC

OFÍCIO GFC 184 /2021

Florianópolis, 06/10/2021

**Ilmo. Chefe de Setor**

**Luciane Volken**

**Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares**

**ENCAMINHAMENTO DE PESQUISA DE MESTRADO**

A Gerência de Formação Continuada, em consonância com as Portarias Municipais nº. 236/2020, encaminha a pesquisadora **Ana Elisa de Moura Miotto**, do **PPGE**, da **Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC**, com o objetivo de obter autorização para a realização da pesquisa de Mestrado intitulada: **“Mestres e doutores na formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: quais suas contribuições para a formação dos professores do Ensino Fundamental?”** no **Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares**, com previsão de desenvolvimento no período de: **2021**.

Caso o setor responsável seja favorável à pesquisa, informamos que os seguintes procedimentos são imprescindíveis:

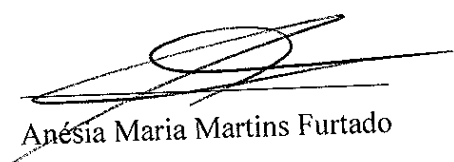
1. O pesquisador deve disponibilizar, na entrevista, carta de apresentação do professor orientador e projeto de pesquisa.
2. O desenvolvimento do projeto acontecerá com **o conhecimento e a anuência** do departamento.
3. Toda e qualquer intervenção realizada pelo pesquisador deverá ser previamente discutida com os profissionais do referido departamento.
4. Os registros, documentários, fotos, ilustrações e outros, quando envolverem aluno/criança ou pessoas da comunidade educativa, deverão ser precedidos de autorização por escrito, de pessoa capaz, com a interveniência do referido departamento.
5. Em caso de necessidade de obtenção de dados já sistematizados pela SME (Central), o pesquisador deverá solicitar com, no mínimo, 48 (quarenta e oito)

horas de antecedência.

6. Dados, informações, referências ou depoimentos sobre a Secretaria Municipal de Educação deverão ser referenciados, conforme as normas da ABNT.
7. Fica firmado o compromisso de retorno dos resultados à Unidade Educativa onde se desenvolveu a pesquisa e à Secretaria Municipal de Educação por meio de socialização dos dados em seminários, fóruns de debate, cursos de extensão, a critério do pesquisador, em acordo com o departamento ou SME (Central).

Agradecemos antecipadamente a sua parceria nesse processo de investigação, certos de que esta experiência será extremamente significativa, contribuindo com reflexões, proposições e indicadores que visem à qualidade da ação educativa da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Atenciosamente,



Assessora

Matrícula: 31291-6

Assinatura do Pesquisador: \_\_\_\_\_



**PREFEITURA DE  
FLORIANÓPOLIS**  
EDUCAÇÃO

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE GESTÃO ESCOLAR  
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA - GFC

AUTORIZAÇÃO 184/2021

### AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DE MESTRADO

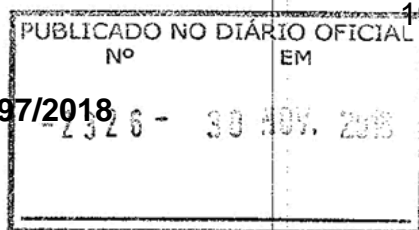
Eu, **Luciane Volken**, chefe do **Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares**, autorizo a realização da Pesquisa de Mestrado intitulada “**Mestres e doutores na formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis: quais suas contribuições para a formação dos professores do Ensino Fundamental?**”, pleiteada pela pesquisadora **Ana Elisa de Moura Miotto**, do **PPGE**, da **Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC**, no período **2021**.

Assinatura e carimbo do chefe de setor:

\_\_\_\_\_.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**OBS:** É imprescindível a devolução desta autorização, via email, para a Gerência de Formação Continuada.



**PORTARIA Nº 397/2018.**

**DEFINE DIRETRIZES PARA A EXPEDIÇÃO E REGISTRO DE CERTIFICADOS DOS EVENTOS PROMOVIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.**

**O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, no uso de suas atribuições que lhe são conferidas pelo art. 82 da Lei Orgânica do Município de Florianópolis,

**RESOLVE:**

**Art. 1º** A expedição e registro de certificado das formações e eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação e Unidades Educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis serão atribuições exclusivas do Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares.

**Art. 2º** Entende-se por evento as diversas modalidades de formação continuada, tais como: Cursos, Fóruns, Congressos, Seminários, Simpósios, Encontros, Jornadas e Oficinas.

**Parágrafo Único.** As atividades desenvolvidas no cotidiano do ambiente de trabalho (conselho de classe, reuniões administrativas, reuniões pedagógicas e outras) não serão consideradas como eventos para fins específicos de certificação.

**Art. 3º** Para cada evento deverá ser encaminhado ao Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares o Anexo I desta Portaria, contendo assinatura e carimbo da respectiva Diretoria e/ou Gerência da Secretaria Municipal de Educação, com prazo mínimo de 03 (três) dias úteis que antecede a data de início do evento.



**Parágrafo Único.** Para cada evento deverá ser designado um coordenador para receber orientações do Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares sobre a inscrição, controle de frequência e expedição do certificado.

**Art. 5º** A inscrição de participante no evento poderá ser realizada nas seguintes modalidades:

I. Individualmente, por meio eletrônico, no site da Secretaria Municipal de Educação – <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/>, no link Formação Permanente, com o período previamente definido no anexo I;

II. Grupo específico, por meio do e-mail [dafac@sme.pmf.sc.gov.br](mailto:dafac@sme.pmf.sc.gov.br), no prazo estabelecido no Art. 4º, encaminhando relação contendo nome completo, matrícula, CPF, RG, data e local de nascimento;

III. Internamente, no Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares quando requisitado pelo coordenador do evento.

**Art. 6º** O registro de frequência do participante no evento será realizado:

I. Por meio eletrônico, mediante leitura do cartão de identificação profissional ou registro da matrícula funcional ou CPF, nos leitores específicos.

II. Por meio de assinatura no controle de frequência, em relatório previamente encaminhado pelo Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares.

**Parágrafo Único.** A ausência, mesmo justificada, não pode ser considerada como carga horária participada.

**Art. 7º** Será emitido certificado de acordo com a frequência obtida, respeitando o percentual mínimo de frequência estabelecido no Anexo I.



**Art. 8º** O certificado será expedido por meio eletrônico no site da Secretaria Municipal de Educação – <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/> no link Formação Permanente.

**§1.º** Para eventos cujo controle de frequência for realizado por meio digital, o certificado será liberado em até 15 (quinze) dias úteis a partir da data de término do evento.

**§2.º** Para evento cujo controle de frequência for realizado por meio de assinatura em formulário, o certificado será liberado em até 20 (vinte) dias úteis a partir da data de entrega do formulário no Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares.

**Art. 9º** Não será expedido certificado de Projeto de Formação não autorizado e/ou que não atenda os critérios estabelecidos na presente portaria.

**Art. 10** Fica o Departamento de Apoio à Formação e Atividades Complementares responsável por elaborar normas complementares objetivando otimizar os processos de expedição e registro de certificado.

**Art. 11** Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário, em especial a Portaria nº 120/2016.

Florianópolis, 28 de novembro de 2018.

**MAURÍCIO FERNANDES PEREIRA**  
Secretário Municipal de Educação

**(Uso exclusivo do DAFAC)**

## ANEXO I – PORTARIA N° 397/2018

[illegible]

Período de Realização: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ à \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Horários: Turno 1 \_\_\_\_:\_\_\_\_ às \_\_\_\_:\_\_\_\_ - Turno 2 \_\_\_\_:\_\_\_\_ às \_\_\_\_:\_\_\_\_ - Turno 3 \_\_\_\_:\_\_\_\_ às \_\_\_\_:\_\_\_\_

Dias de realização do curso: .....

Carga Horária Total:..... Freqüência mínima exigida para Certificação: ..... % Total de Vagas para o Evento:..... Lista de espera:.....

Justificativa .....

Objetivos: .....

Público Alvo: .....

Conteúdo Programático: .....

### Relação dos ministrantes que deverão constar no certificado



Nome Completo	Nascimento			CPF	Identidade	Matrícula (servidor PMF)	Carga Horária
	Data	Município	Estado				

Unidade Proponente: .....

E-mail do Coordenador(a):.....

Telefones: .....

<p><b>Autorização da Diretoria/Gerência</b></p> <p>Florianópolis, ____/____/____</p> <p>Carimbo e Assinatura do Diretor e/ou Gerente</p>	<p><b>Departamento de Apoio À Formação e Atividades Complementares</b></p> <p>Recebido em: ____/____/____ Por: .....</p> <p>Observações:</p>
--	--

## ANEXO 3 – BANCO DE DADOS DO PROFESSOR FORMADOR



**PREFEITURA DE  
FLORIANÓPOLIS**  
EDUCAÇÃO

DIRETORIA DE GESTÃO ESCOLAR  
GERÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

### BANCO DE DADOS DE PROFESSOR FORMADOR – CATÁLOGO DE DISSERTAÇÕES

#### Identificação do Professor Formador:

1. ADRIANA MAY DE AGUIAR  
 Titulação: Mestre em Ensino da História  
 Temática: Ensino de História Afro-brasileira. Memória. História Oral  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4737995U6>
2. ADRIANA JUNGBLUTH  
 Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica  
 Temática: Pensamento algébrico. Unidade temática Álgebra proposta na BNCC para os Anos Iniciais.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9166178481885930>
3. ADRIANE CARMEM BIONDO  
 Titulação: Mestre em Ciências da Educação  
 Temática: Educação; Linguagem; Alfabetização  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4255917P1>
4. ADRIANO DE OLIVEIRA  
 Titulação: Doutor em Educação  
 Temática: Articulação do Projeto Político Pedagógico; Educação Científica Políticas para Educação Básica; Colegiado de Classe Gestão escolar; Conselho  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8384979053841012>
5. ALDARLEI ADERBAL DA ROSA  
 Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Tecnologia e educação  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3256116102980930>
6. ALINE CRUZ  
 Titulação: Mestre em Gestão da Informação  
 Temática: Gestão de documentos  
 Vínculo:  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6293434034909310>
7. ALINE SILVA ZILLI  
 Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Ensino de Língua Portuguesa; Educação; Comunicação; Tecnologia; Educação sexual  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4735494J0>
8. ALINY PEREIRA DA SILVA  
 Titulação: Mestre em Ciências do Movimento Humano  
 Temática: Desenvolvimento motor na infância; Avaliação e intervenção motora na infância; Avaliação antropométrica na infância.  
 Vínculo: Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne  
 Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4839475J4>
9. ALTINO JOSÉ MARTINS FILHO

Titulação: Doutor em Educação  
 Temática: Educação Infantil  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1255764205897401>

**10. AMANDA VILAMOSKI SEVERINO**

Titulação: Mestre em Gestão de Unidades de Informação do Centro de Ciências Humanas e da Educação.  
 Temática: Desenvolvimento de Coleções. Biblioteca Escolar. Bibliotecário.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0049820622595734>

**11. ANA ESTER CORREIA MADEIRA**

Titulação: Mestre em Música  
 Temática: Educação, Educação Musical, Formação de Professores, Prática Docente, Ensino Fundamental, Aula de Música  
 Vínculo: Professora de música no Colégio Jardim Anchieta  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1464422527899676>

**12. ANA FLÁVIA BACKES**

Titulação: Mestre em Educação Física  
 Temática: Pedagogia do Esporte e da Educação Física; Formação Profissional; Jogos e Brincadeiras  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Santo Amaro da Imperatriz  
 Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4337822H5>

**13. ANA KELLY BORBA DA SILVA BRUSTOLIN**

Titulação: Mestre em Linguística  
 Temática: Redação Passo a Passo; O Português e o Mercado de Trabalho: Redação Oficial e o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa; Lingüística Aplicada; Gêneros do Discurso e O Português na Sala de Aula  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6815269231999996>

**14. ANA MARIA ALVES DE SOUZA**

Titulação: Mestre em Antropologia Social e Mestre em Literatura  
 Professor Formador  
 Temática: Mulheres Surfistas do Universo da Barra da Lagoa e da Praia Mole; Análise de Diferentes Biografias, Referente à Artista Plástica Mexicana, Frida Kahlo  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6570125677501769>

**15. ANA REGINA FERREIRA DE BARCELOS**

Titulação: Doutora em Educação  
 Temática: Projeto Político Pedagógico, Supervisão Escolar, Educação Infantil  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9411896094143977>

**16. ANDERSON CARLOS SANTOS DE ABREU**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Epistemologia; Concepção de Conhecimento; Currículo  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0500724278214390>

**17. ANÉSIA MARIA MARTINS FURTADO**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Hora-atividade na Educação Infantil - Constituição humana e profissional da docência na Educação Infantil  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5945477824746619>

**18. ANDRÉ JUSTINO DOS SANTOS COSTA**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Relação Creche Família; Currículo as relações sociais e culturais desafiam para a complexidade que é traduzir esta diversidade social e reconhecer as diferentes formas de configuração familiar

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0227563913591430>

**19. ANDRÉA DO PRADO FELIPPE**

Titulação: Mestre em Linguística

Temática: Alfabetização; Letramento; Psicolinguística e temáticas afins: Memória de Trabalho; Consciência Fonológica; Dificuldades Encontradas na Aprendizagem da Leitura e da Escrita.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6368706555962062>

**20. ANDRÉIA DO CARMO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Documentação pedagógica; NAPs; Avaliação educacional.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/70695530341811>

**21. ANNE MARIE TRIBESS ONESTI**

Titulação: Mestre em Ciências do Movimento Humano

Temática: Educação Inclusiva

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3392362853554383>

**22. ARI RENATO DE LIMA PIMENTEL**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação e Tecnologia

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3510827947553245>

**23. ARTUR GOMES DE SOUZA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Formas de contratação docente, política educacional e formação docente.

Vínculo:

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2161070430741051>

**24. BIANCA NASCIMENTO DE SOUZA**

Titulação: Mestre em Métodos de Gestão e Avaliação

Temática: Fatores associados ao desempenho escolar. Avaliação em larga escala. Efeito Escola. Efeito Município.

Modelo de regressão multinível

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6047846248165414>

**25. CAMILA MENDES DE JESUS MIORANZA**

Titulação: Mestrado em Educação

Temática: Formação de Professores, Políticas de formação, Formação Continuada, Currículo da Educação Infantil, Documentação Pedagógica e Curricular.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2160810905781509>

**26. CARMEN LÚCIA NUNES VIEIRA**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Experiências Corporais e Processos de Formação; Formação de Professores; Memórias; Narrativas, História da Educação; Educação Física e infância; Sociologia e Antropologia do Esporte; Educação Física Escolar; Práticas pedagógicas de Educação Física

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2586682957859413>

**27. CASEMIRO PARTALA NETO**

Titulação: Mestre em Inglês

Temática: Escrita acadêmica. Feedback Escrito do Professor. Reação dos Estudantes Tipos de Feedback

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6563576332643827>

**28. CÁSSIA CILENE DE ALMEIDA CHALÁ MACHADO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação de Jovens e Adultos; Estudantes idosos

Vínculo: Colégio de Aplicação/UFSC

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4276201U8>

**29. CATIA REGINA BERNARDES FERNANDES**

Titulação: Mestre em Tecnologia da informação e comunicação

Temática: Habilidades digitais, Recursos digitais pedagógicos, Planejamento de aulas remotas.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1794003875123545>

**30. CÍNTIA CARDOSO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação das Relações Étnico Raciais, Infâncias e Desigualdades, Sociologia da Infância, Branquitude, História e Cultura Africana e Afro- brasileira

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0151885260118640>

**31. CHAMES MARIA STALLVIERRI GARIBA**

Titulação: Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento

Temática: Dança; Coreografia; Educação Física

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3773066386780516>

**32. CLÁUDIA CRISTINA ZANELLA**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Políticas Públicas na Educação Básica – Avaliação Externa

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0142323444265428>

**33. CLÁUDIA DA SILVA**

Titulação: Mestre em Ciências da Educação

Temática: Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4236971A1>

**34. CLAUDIA DE SOUZA DA NATIVIDADE VIEIRA**

Titulação: Mestre em Literatura

Temática: Literatura e cinema

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7934598784387495>



**35. CLAUDIA JUNG PRADO**

Titulação: Mestre em Métodos e Gestão em Avaliação

Temática: Proficiência em Matemática; Fatores associados; Regressão multinível.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3385102823888922>

**36. CLAUDIA ROBERTA YUMIKO TRISTÃO**

Titulação: Mestre em Artes

Temática: Educação para relações étnico raciais

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo : <http://lattes.cnpq.br/9736040786827072>

**37. CLAUDIO ROBERTO ANTUNES SCHERER JÚNIOR**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Saberes docentes; Educação de Jovens e Adultos; Pesquisa como Princípio Educativo; Cultura Escola

Vínculo: Motorista- FCEE, Tutor EAD -IFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9276767112709279>

**38. CRISTIANE DE CASTRO RAMOS ABUD**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Qualidade da Prática Pedagógica; Reflexão sobre a Profissão

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0252434222538064>

**39. CRISTIANE JANUARIO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Inserção, relação creche-família, acolhida, cuidado, condições potências de experiência.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5409026881696615>

**40. CRISTIANE ROSSATO**

Titulação: Mestre Profissional em Letras

Temática: Leitura e produção de textos

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4957840003475217>

**41. CRISTIANI DE FRANÇA**

Titulação: Mestre em Ciência do Movimento Humano

Temática: Atividade Física para Pessoas com Deficiência; Educação Física Inclusiva; Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Regular

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0695859212765007>

**42. CRISTINA APARECIDA MENDES MAKOWIECKI**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Movimento escolanovista; Formação de professores- contextualização histórica; Métodos e modelos pedagógicos.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7540286577026472>

**43. CRISTINA CARDOSO RODRIGUES**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Brincadeiras na Educação Infantil; Currículo na Educação Infantil; Educar e Cuidar; Trabalho com Projetos

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7276602687313383>

## 44. DAIANA LUDVIG

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Documento curricular para educação infantil

Vínculo: Pesquisadora

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2582127524160959>

## 45. DANIEL GODINHO BERGER

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Jovens, juventudes e territórios; Os jovens da estatística de distorção idade/série ou ano; Jovens da EJA; Práticas pedagógicas em geografia nas séries iniciais.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1618551921086609>

## 46. DANIELA FERNANDA SBRAVATI

Titulação: Doutora em História

Temática: Trabalho doméstico; Escravidão; Império; Gênero; Ensino de história

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4705742J7>

## 47. DANIELA GUSE WEBER

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Metodologias de Ensino das Séries Iniciais

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K8230903U4>

## 48. DÉBORA VANUSA BRANDALISE MACHADO

Titulação: Mestra em Educação

Temática: Sociologia e História da Educação; Educação Física; Cotidiano escolar

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4322982A6>

## 49. DEISI CORD

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Anos iniciais; Informática educativa; Educação de Jovens e Adultos; Formação de professores nas modalidades presencial e a distância

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4093440617073291>

## 50. DIANE SCHLIECK

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Teoria Ator-Rede. Aprendizagem escola e o uso das Tecnologias Digitais. Neurociência e Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0149819261593866>

## 51. DINORÁ MEINICKE

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Educação para Inteira do SER, Autoformação de Professores, Inteligência Espiritual, Formação na perspectiva de uma Educação para Inteira do SER

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4922137755945957>

## 52. DIRCE GUERRES ZUCCO

Titulação: Mestrado Profissional em Métodos e Gestão em Avaliação

Temática: Socializar a dissertação. Demais temáticas necessitaria de um diálogo anterior.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1557291062227058>



**53. EDUARDA SOUZA GAUDIO**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Educação das Relações Étnico-raciais na Infância; Infâncias e crianças negras, formação de professoras antirracistas, o lugar das professoras brancas na luta antirracista, branquitude e questões raciais na Educação Infantil.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3306448338666208>

**54. ELAINE CRISTINA PAMPLONA SEIFFERT**

Titulação: Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional

Temática: Educação inclusiva e Educação Ambiental

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2131692968177752>

**55. ELAINE DE PAULA**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Parte do Trabalho Profissional

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4717922155994946>

**56. ELIANDRA MORAES PIRES**

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Alfabetização Matemática; Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; A Matemática e a Educação Infantil; Matemática na Alfabetização de Jovens e Adultos

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3716009505913278>

**57. EMILIANA APARECIDA CORRÊA**

Titulação: Mestre em Métodos e Gestão em Avaliação

Temática: Avaliação Diagnóstica em Matemática. Validade e Confiabilidade de Escala de Proficiência.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0155152944620703>

**58. ÉRICA DE OLIVEIRA GONÇALVES**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Formar docentes para a emancipação, conhecimento e competências no âmbito educacional, nas áreas: temática indígena e afro-brasileira; natureza e astronomia; sexualidade e gênero; tecnologias digitais de informação e comunicação

Vínculo: Mestrado Acadêmico em Educação na UDESC - Bolsista FAPESC/CAPES

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0227563913591430>

**59. ESTELA MARIS RIBEIRO**

Titulação: Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Temática:

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7003547650176595>

**60. FABIANA DUARTE**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Docência com bebês, Educação e Infância; Docência na educação infantil; Relações socioculturais na infância, Cultura Popular

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2906420805135421>

**61. FABIANA GRASSI MAYCA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Especial; Inclusão e Arte

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1520675505237297>

62. FABIO TOMAZ ALVEZ

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Avaliação; Planejamento; Registro; Gestão Educacional; Projeto Político Pedagógico; Ação da Supervisão Escolar e ou Coordenação Pedagógica

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/840864859615400>

63. FATIMA BERRETTA ROSAL

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Inclusiva; Gestão escolar, Currículo; Alfabetização; Educação de Jovens e Adultos

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5553671331710610>

64. FERNANDA CARGNIN GONÇALVES

Titulação: Mestre em Linguística

Temática: Alfabetização; Letramento; Ensino da Língua Materna

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1669150952219839>

65. FERNANDA CLÁUDIA LUCKMANN DA SILVA

Titulação: Mestre em Gestão de Unidades de Informação

Temática: Estratégia e Qualidade em Sistemas de Informação; Educação; Direção Escolar

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4796355J6>

66. FERNANDA BEATRIZ FERREIRA DE MACEDO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Crimes Virtuais; Segurança na internet; Navegação segura

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4416171H9>

67. FLÁVIA SARDÁ DA CONCEIÇÃO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Biblioteca Escolar. Pesquisa Escolar. Educação Básica. Ensino Fundamental II. Professor. Bibliotecário.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <https://lattes.cnpq.br/>

68. FLAVIANA CRISTINA MENEGUELLE

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Matemática e Novas Tecnologias; Troca de Experiências Concretas

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9573524632031569>

69. FRANCIANI BECKER ROLOFF

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica e Doutora em Educação

Temática: Educação Ambiental; Meio Ambiente; Contextualização do Ensino

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8323898764189628>

70. GABRIELA ALBANÁS COUTO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação de Jovens e Adultos, Educação não Formal, Educação Ambiental e para a Sustentabilidade e Ecopedagogia, Educação para a Cidadania e a Participação Social, Exercício da Cidadania Desde a Infância

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9918967454987628>

71. GABRIELA VARGAS RODRIGUES

Titulação: Mestre em Arquitetura e Urbanismo  
 Temática: Arquitetura Escolar  
 Vínculo: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7454250458006970>

**72. GABRIELLI THAIS DE MELLO**

Titulação: Mestre em Educação Física  
 Temática: Atividade Física e Saúde  
 Vínculo:  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1832562828326864>

**73. GILBERTO ANDRÉ BORGES**

Titulação: Mestre em Música  
 Temática: Educação Musical; Tecnologias da Informação e Comunicação; Canto Coral; Música e Tecnologia  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4247005413836427>

**74. GIOVANA RASTELLI**

Titulação: Mestre  
 Temática: Criança. Educação Física. Educação Infantil. Ensino Fundamental.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1809833045877968>

**75. GISELE ROMILDES MAÇANEIRO**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Relações étnico-raciais; reconhecimento à diferença e a diversidade; sensibilização a filhos de imigrantes nas instituições de ensino.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3462038656495106>

**76. GISELE ARAÚJO E SILVA DE MEDEIROS**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Recursos Didáticos Digitais, Aplicativos na Educação Básica, Oficinas de jogos digitais e não-digitais  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9368922738776542>

**77. GRAZIELA SARKIS**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Educação, Tecnologias Digitais, Juventudes  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8713321794120020>

**78. GISELE SILVA MACHADO DE VASCONCELOS**

Titulação: Doutora em Educação  
 Temática: Infância e Educação  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0555655877414372>

**79. GUILHERME MARTINS**

Titulação: Mestre Profissional em Gestão de Unidades de Informação  
 Temática: Biblioteca escolar; Gênero; Sexualidade; Bibliotecário escolar  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1639131000205690>

**80. HELENA SCHOEPF**

Titulação: Mestre em Literatura  
 Temática: Literatura brasileira contemporânea  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1835253946688794>

**81. HELEN FISCHER GUNTHER**

Titulação: Mestre em Administração e Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento

Temática: Administração; Implementação da estratégia; Gestão de pessoas; Liderança

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K475880H3>

**82. HELIETE SCHUTZ MILLACK**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação; Formação de Educadores; Mediação de Leitura literária; Políticas Públicas de Leitura

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9501702890467891>

**83. HELOÍSA DOS SANTOS SIMON**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Educação Física na Educação Infantil, Educação de Bebês (0 - 3 ANOS)

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9409505892000034>

**84. JACIRA CARLA BOSQUETTI MUNIZ**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Cuidado; Violência; Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2013198958893121>

**85. JAQUELINE MARIA COELHO MACIEL**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Práticas de letramento; Currículo na Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0420715398440115>

**86. JANAIR MEZZARI**

Titulação: Mestre em Ciências da Educação

Temática: Educação; Educação Física; Saúde

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K8652843P7>

**87. JANE DAURA DA SILVEIRA**

Titulação: Mestrado Profissional

Temática: Educação Profissional. Ensino Fundamental. Articulação Ensino Fundamental e Médio. Exclusão Escolar. Busca ativa.

Vínculo: Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia De Santa Catarina (Ifsc)

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8636953797726644>

**88. JANETE LOPES MONTEIRO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Especial Inclusiva; Mediação Pedagógica

Vínculo: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9287967744228186>

**89. JOÃO DIMAS NAZÁRIO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Políticas Públicas de acesso a Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4726341769043457>

**90. JOÃO DIMAS NAZÁRIO**

Titulação: Doutor em Educação



Temática: Representações de criança

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4726341769043457>

**91. JOSÉ CAETANO DA SILVA**

Titulação: Mestre em Ciências do Movimento Humano

Temática: Educação Física na Educação Infantil (0 a 3 anos), Motricidade Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6665862314980903>

**92. JOSÉ CARLOS DOS SANTOS DEBUS**

Titulação: Doutor em Educação

Temática: Formação de professores; Didática articulada com o teatro do oprimido, com a literatura e a história e com a autonomia do estudante nas práticas de ensino

Vínculo: UNIESC/UNIGRAN Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4609131308441967>

**93. JOSÉ PEDRO SIMAS FILHO**

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Leitura e Escrita no Ensino de Ciências; Análise do Discurso e Relações CTS no Ensino de Ciências e Tecnologias

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0824389394827786>

**94. JOSÉ PEDRO SIMAS FILHO**

Titulação: Doutor em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Avaliação educacional

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0824389394827786>

**95. JOSEANE PINHO CORRÊA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Diferença, arte e educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5790008154225165>

**96. JOSELMA SALAZAR DE CASTRO**

Titulação: Doutorado em Educação

Temática: Formação continuada de professores

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6230466938021714>

**97. JULIANA PRISCILA GOMES**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Políticas Públicas, Profissionalização Docente e Trabalho na Comunidade

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7137186036993669>

**98. JULIANA OLIVEIRA COMIN**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Especial

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3080514692299460>

**99. JULIANA RIBEIRO ALVES FRANZONI**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Gestão Democrática; Participação Democrática

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8892348310158653>

**100. JULIANE LIMA PEDRINE**

Titulação: Doutora em Educação Ambiental

Temática: Educação Ambiental; Proposta Curricular do Município; Projetos Políticos Pedagógicos; Espaços Educadores Sustentáveis

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3120595830721286>

**101. JULIANO SILVEIRA**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Educação; Educação Física; Esporte e Lazer, Esporte e Políticas Públicas

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7125816316942746>

**102. JULIANO SILVEIRA**

Titulação: Doutor em Educação Física

Temática: Educação Física na Educação Infantil; Educação Física, esporte e mídia Mídia-educação; Educação na cultura digital

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7125816316942746>

**103. JULIO CESAR MAESTRI**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Horta pedagógica; Compostagem

Vínculo: Centro de Estudos e Promoção da Agricultura CEPAGRO

Currículo:

**104. JUSSARA BRIGO**

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: História da Educação Matemática com Foco para o Ensino da Geometria e Formação de Professores

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7980523439353166>

**105. JUSSARA BRIGO**

Titulação: Doutora em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Formação de Professores. Espaço de (Form)-ação. Grupo de Estudos.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7980523439353166>

**106. KAMILA REGINA DE TONI**

Titulação: Mestre em Ecologia

Temática: Biomonitoramento e a Ecologia de Riachos, Práticas em Aula de Campo Direcionada aos Diferentes Ecossistemas da Ilha, Palestras sobre Biodiversidade em Geral

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9554725203856122>

**107. KAREN MARTINS**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Carreira do magistério

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9514302341487375>

**108. KARINA DE ARAÚJO DIAS**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Formação Continuada de Educadores – Políticas, Modelos de Gestão e Tendências Atuais; Diversidade Étnico-Racial e seus Desdobramentos Educacionais; Currículo e Diretrizes; Ações Afirmativas. Diversidade étnico-racial e políticas de ação afirmativa; Políticas de formação continuada docente e constituição de subjetividades.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1924264572679882>

**109. KARINA STROHHAecker LISA ALCUBIERRE**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Docência na Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4670124E2>

**110. KARINE JOULIE MARTINS**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação e Comunicação

Vínculo: Fundação Cultural Badesc

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0532725696086940>

**111. KARINE OLIVEIRA DAS NEVES**

Título: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Área Ambiental, Educação Ambiental, Direito Ambiental, Ensino de Ciências e Biologia

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1605871587444404>

**112. KARLA COSTA DE LIZ**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Inclusão; Deficiência Física - principais características, Classificação Funcional, Avaliação das funcionalidades, Adaptações para a pessoa com deficiência física com o meio pedagógico

Vínculo: Associação Florianopolitana de Deficientes Físicos - AFLODEF

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2502356797473150>

**113. KAROLINY CORREIA**

Titulação: Doutora em Linguística

Temática: Participante de Cursos e Palestras Sobre Formação Continuada e Livro Didático de Ciências.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7960464350881634>

**114. KELLY BERNARDO DE PAULO**

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Educação Ambiental, Educação Científica ; Contação de Histórias.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo

**115. KÊNIA KRISTINA FURTADO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Currículo da Educação Infantil; Docência na Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7770456270826214>

**116. LAURA PERETTO SALERNO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Gênero e Educação; Currículo; Pedagogias Culturais

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1829014331228877>

**117. LAURA VEIGA BOSCO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Sexual; Sexualidade

Vínculo: Não possui vínculo atualmente

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4421036038023688>

**118. LAURIANO CECCHIN WARTH**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Tecnologias na prática pedagógica do professor, com ênfase na Educação Física.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7453722212866614>

**119. LETÍCIA FLEIG DAL FORNO**

Titulação: Doutora em Psicologia da Educação

Temática: Altas Habilidades/ Superdotação Criatividade Gestão do Conhecimento nas Escolas

Vínculo: Autônoma

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7611407832193396>

**120. LETÍCIA GRALA DIAS**

Titulação: Doutora em Antropologia Social

Temática: Benzedoiras. Benzeduras. Poéticas. Voz. Vocalidades

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7109770174251674>

**121. LILIANE VANILDE DE SOUZA**

Titulação: Mestre em Linguística

Temática: Ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa; cultura escrita e processos de escolarização; formação de professores

Vínculo: Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3870704244690011>

**122. LISANDRA INVERNIZZI**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Educação Física; Esporte Escolar; Formação de Professores

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6295490512952139>

**123. LYZIANE FRANCISCA SILVA DOS SANTOS**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Ampliação de repertórios culturais na educação infantil; Mídia-educação, infância na perspectiva dos multiletramentos; Cultura popular (brincadeiras cantadas)

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7621586526252537>

**124. LOUISA CARLA FARINA SCHRÖTER**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Geografia nos Anos Iniciais; Alfabetização Cartográfica; Projetos de Trabalho; Gênese dos Conhecimentos Geográficos

Vínculo: Instituição de Ensino Particular

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4791163819681280>

**125. LUCAS ARIEL TOTARO GARCIA**

Titulação: Doutor em Biotecnologia e Biociências

Temática: Microbiologia e Parasitologia

Vínculo: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5978230475008936>

**126. LUCÉLIA MOREIRA PEREIRA**

Titulação: Mestre em Ciência da Linguagem

Temática: Leitura em Língua Inglesa; Imaginário Social, alunos migrantes, memórias traumáticas

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0204575165703881>

**127. LUCIANA MARA ESPÍNDOLA SANTOS**

Titulação: Mestre em Educação Física e Doutora em Educação



Temática: Educação Infantil e Movimento Humano; Movimento Humano e Educação Física; Brincar e se Movimentar na Educação Infantil; Jogos e Brincadeiras  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5048852591657850>

**128. LUCIANA AUGUSTA RIBEIRO DO PRADO**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Jogo Digital, Alfabetização, Consciência fonológica  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7503066983641754>

**129. LUCIANO GONZAGA GALVÃO**

Titulação: Mestre em Educação Física  
 Temática: Gestão Escolar; Educação Física Escolar; Gestão Pública; Gastos Públicos; Saúde do Servidor; Educação Infantil; Informática.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3798304038426825>

**130. LUCIANO KERCHER GREIS**

Titulação: Doutor em Educação  
 Temática: tecnologias educacionais, especialmente robótica e desenvolvimento de jogos, embasado em pensamento computacional e metodologia maker.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3815386784813315>

**131. LUCIENE FONTÃO**

Titulação: Doutora em Literatura  
 Temática: Literatura e Ensino na Educação Básica; Gêneros Textuais; Produção textual e Nova Ortografia  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5231326337739523>

**132. LUIZ GABRIEL CATOIRA DE VASCONCELOS**

Titulação: Mestre em Engenharia Ambiental  
 Temática: Educação Ambiental, Gestão de Resíduos Sólidos, Lixo Zero, Relações Interpessoais  
 Vínculo: Pesquisador UFSC  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3500016349551222>

**133. LUIZA CASSIANO RANGEL**

Titulação: Mestre em Planejamento Regional e Gestão de Cidades  
 Temática: Mídias, Design Gráfico  
 Vínculo: Instituto Federal Fluminense  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6419211637997168>

**134. LURDETE CASTELAN NOVICKI**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: A Transição das Crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5634583340840964>

**135. MAIRLA PEREIRA PIRES COSTA**

Titulação: Mestrado Acadêmico  
 Temática: Interpretação educacional, educação inclusiva e bilíngue, educação de/para surdos, políticas educacionais.  
 Vínculo: Universidade Federal de Santa Catarina (PGET/UFSC)  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8964505105340990>

**136. MARCELO D'AQUINO ROSA**

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica  
 Temática: Políticas Públicas de Acesso à Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4726341769043457>

**137. MARCIA AGOSTINHO DA SILVA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Articulação da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Projeto Político Pedagógico; Alfabetização e Aprendizagem Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2349712167212898>

**138. MÁRCIA BRESSAN CARMINATI**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Processo de Democratização da Gestão; Institucionalização dos Conselhos de Escola; Articulação Conselho de Escola e APP; Participação nos Conselhos de Escola; Processo de Eleição de Diretores; Leitura e a Escrita como um Compromisso da Escola; Construção do Projeto Político-Pedagógico; Relação Escola e Universidade por Meio dos Estágios e PIBID

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0431434527658035>

**139. MÁRCIA BUSS-SIMÃO**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Educação Infantil; Dimensão Corporal; Gênero, Brincadeiras, Ação Social; Culturas Infantis; Organização dos espaços e tempos no cotidiano da Educação Infantil

Vínculo: Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6386088355020507>

**140. MÁRCIA LUZIA DOS SANTOS**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Políticas de regulação do trabalho docente, avaliações em larga escala, intensificação do trabalho docente, políticas para formação de professores.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1402301862910126>

**141. MARCO CESAR KRÜGER DA SILVA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Alfabetização

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5158211114379307>

**142. MARCOS ANTÔNIO ROSA TRINDADE**

Titulação: Mestre em História

Temática: Ensino de História. Livro Didático. Uso do Livro Didático.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2107231769006965>

**143. MARCUS VINÍCIUS VEBER LOPES**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Promoção de saúde e hábitos de estilo de vida em adolescentes

Vínculo: Estudante

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3146931631085864>

**144. MARIA LETÍCIA NAIME MUZA**

Titulação: Mestre em Linguística

Temática: Alfabetização e Letramento, Ensino de língua materna, Ensino de línguas estrangeiras

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0791520811609087>

**145. MARIANA MENDONÇA LIBOA**

Titulação: Doutora em Educação Física

Temática: Mídia Educação-Física O lúdico na Era Digital Educação Física, Infância e Mídia A Midiatização da Cultura Esportiva Publicidade Esportiva e Infância Brincar e Se-Movimentar Metodologia do Ensino da Educação Física

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1026991228741163>

**146. MARIANA SILVEIRA DOS SANTOS ROSA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação infantil; Classe trabalhadora; Divisão sexual do trabalho.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5891975139420144>

**147. MARIANO MOURA MELGAREJO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Estado, Educação e Políticas Públicas

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4433513T1>

**148. MARILENE FARIA BUTTENBENDER**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Gestão Escolar; Educação Especial

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9341518649781619>

**149. MARINA CASARIL**

Titulação: Doutora em Linguística

Temática: Letramento ensino e aprendizagem de língua portuguesa; Produção textual

Vínculo: Pesquisadora da UFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3852110986050657>

**150. MARISTELA DELLA FLORA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Crianças, Brincadeira e Imaginação com elementos da natureza. Brincadeira e Imaginação como constitutivas no processo de humanização.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo:

**151. MARLISE OESTREICH**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Políticas públicas, gestão, coordenação pedagógica, qualidade da Educação Infantil, Projeto Político Pedagógico.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1830597425096263>

**152. MAURICIA SANTOS DE HOLANDA BEZERRA**

Titulação: Mestrado em Educação

Temática: Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4460632H6>

**153. MICHELA RIBEIRO ESPINDOLA**

Titulação: Mestrado Profissional

Temática: Crenças e atitudes linguísticas e Gêneros discursivos.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5621799682612398>

**154. MIRELLE CÂNDIDO VECCHIETTI**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Orientação Educacional. Adolescentes / adolescência. Projetos de vida na adolescência. Transição ensino fundamental para o ensino médio.



Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6864976348105283>

**155. MIRTE ADRIANE VAROTTO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Física com bebês

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1075767818147655>

**156. MIRTES AURÉLIA BOARO SANTOS**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Infância em comunidades empobrecidas - Infância em contextos de criminalidade - Adultização da infância - Infância e confinamento

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0579075253005930>

**157. MORGANA ZARDO VON MECHELN**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: PROEJA-FIC, Educação Profissional, Trabalho docente e Prática Pedagógica, Educação de Jovens e Adultos

Vínculo: Bolsista da Universidade Federal de Santa Catarina, departamento de Ciências da Administração

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3608370778324187>

**158. NIVIA BARROS ESCOUTO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Alfabetização; Literatura Infantil; Formação do leitor na Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4131727D8>

**159. ORION MORENO PEZZETTA**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Saúde escolar, Crescimento e desenvolvimento infantil, Avaliação física e nutricional, Cineantropometria e Cineantropologia

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6047982737152432>

**160. PALOMA DE CAMILLIS ERNEST**

Titulação: Mestre em Educação, Comunicação e Tecnologia

Temática: Supervisão Escolar; Educação e Violência; Políticas Públicas de formação e Gestão do trabalho docente

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4732676J6>

**161. PÂMELA VIEIRA NUNES**

Titulação: Mestre

Temática: Ensino de botânica. Ensino de ciências. Escrita.

Vínculo: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1379010837769647>

**162. PAULA CABRAL**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Currículo, Processos de Avaliação, Aspectos históricos, Políticos/legais e Pedagógicos da EJA

Vínculo: Professora Substituta na UFSC

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3703806282534407>

**163. PAULA CORTINHAS DE CARVALHO BECKER**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Educação Integral; Organização Curricular.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7554116095530089>

**164. PATRÍCIA DOMINGOS DOS SANTOS**

Titulação: Doutora em Ciências do Movimento Humano

Temática: Estimulação essencial de crianças com deficiência..

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6648249261525952>

**165. PATRÍCIA REGINA SILVEIRA DE SÁ BRANT**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: História da Educação Infantil e Marcos Regulatórios Nacionais; Educação Pré-Escolar no Brasil e na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis na Década de 1970; Docência na Educação Infantil na RME de Florianópolis

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2309124312070932>

**166. PATRÍCIA REGINA SILVEIRA DE SÁ BRANT**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: História da Educação Infantil - Formação de Professoras da Educação Infantil - Currículo da/na Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2309124312070932>

**167. PATRÍCIA MARIA VARGAS DE LIMA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Infantil; Informática na Educação; Educação a Distância (EaD)

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9637240752602973>

**168. PRISCILA BRESEGHELO DE CAMARGO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Física escolar; Ensino Fundamental; Currículo prescrito; Planejamento pedagógico.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7083502131526067>

**169. RAFAEL MARTINS DA COSTA**

Titulação: Mestre em Educação Física

Temática: Aptidão física; Estilo de vida sedentário; Exercício; Saúde do Escolar

Vínculo: Estudante na Universidade Federal de Santa Catarina

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5887623642646939>

**170. RAFAEL MATIUDA SPINELLI**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Corpo, Tecnologia Digitais, Educação Física na Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6222688899271378>

**171. RAQUEL DA VEIGA PACHECO**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Formação de educadores e educação sexual

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8839168276414300>

**172. RAQUEL DE MELO GIACOMINI**

Titulação: Doutora em Educação



Temática: Temáticas relacionadas a Sistemas de Ensino Privados, Políticas Públicas, Saberes e Fazeres Docentes e História Ensinada nos Primeiros Anos de Escolarização; Políticas públicas para a formação de professores e a constituição de subjetividades docentes; Políticas públicas para a Educação Básica e suas conexões com a governamentalidade neoliberal; Formação continuada de professores alfabetizadores.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4322740198974390>

**173. RAQUEL REGINA ZMORZENSKI VALDUGA SCHONINGER**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Alfabetização; Letramento; Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4215350D2>

**174. RAQUEL XAVIER DE SOUZA CASTRO**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: História da Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4745125912708524>

**175. REGINA FERRAZOLI CAMARGO XAVIER**

Titulação: Mestre em Ciências do Movimento Humano

Temática: Desenvolvimento Infantil; Avaliação do Desempenho na Leitura e Escrita em Escolares; Avaliação e Intervenção Psicomotora; Intervenção Psicopedagógica

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6927614405213554>

**176. RENATA MARQUES RODRIGUES**

Titulação: Doutorado

Temática: Cultura popular; formação docente e planejamento.

Vínculo: Universidade Federal Do Espírito Santo (Ufes)

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4240817889765180>

**177. RENATA VEIGA**

Titulação: Mestre em Ciências da Educação

Temática: Infância, família e sociedade; temas e problemas em educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6974262782880739>

**178. RICARDO AUGUSTO ROCHA**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Clown, infância, gosto

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9102304802060218>

**179. RICARDO DE ALMEIDA PIMENTA**

Titulação: Doutorado

Temática: Desenvolvimento motor, Dificuldades de coordenação motora, transtornos do desenvolvimento, educação física inclusiva

Vínculo: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0173785887061201>

**180. RICARDO PINHO**

Titulação: Mestre em Ensino de História

Temática: História Local; Fontes no Ensino de História

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8348741911880277>

**181. RITA DE CÁSSIA PÉRES**

Titulação: Mestre em Letras

Temática: Usos sociais da escrita

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis e Secretaria do Estado de Santa Catarina

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4270122Y3>

**182. ROBERTA ALENCAR**

Titulação: Mestre em Geografia

Temática: Ensino de geociências, Formação da paisagem da Ilha de Santa Catarina

Vínculo: (Sem vínculo – informação enviada por e-mail em 08/10/2014)

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6647968060418388>

**183. ROBERTA FANTIN SCHNELL**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Mídia e Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7275937672156296>

**184. ROBERTA SCHNORR BUEHRING**

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Parte do Trabalho Profissional

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0490426556137578>

**185. ROQUE LUIZ PEGORARO**

Titulação: Mestre em Biologia Vegetal

Temática: Botânica; Fisiologia e Anatomia Vegetal, Plantas Medicinais, Plantas Nativas e Ecologia

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1805076140455097>

**186. RODRIGO CANTOS SAVELLI GOMES**

Titulação: Mestre em Música

Temática: Música e Cultura; Música e Literatura; Educação Musical; Educação das Relações Étnico Raciais; Relações de Gênero

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5922514458842023>

**187. RODRIGO CANTOS SAVELLI GOMES**

Titulação: Doutor em Antropologia Social

Temática: Epistemologia, Concepção de Conhecimento, Currículo

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5922514458842023>

**188. ROSANGELA SILVEIRA DA ROSA**

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Educação ambiental na educação básica O uso de um recurso audiovisual no ensino de matemática. A importância da realização de práticas socioambientais na educação básica

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9923231545696617>

**189. ROSANGELA KITTEL**

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Formação em serviço, no ambiente escolar, envolvendo os atores daquele cenário, sob os temas pertinentes

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0414288429844095>

**190. ROSETENAIR FEIJÓ SCHARF**

Titulação: Doutora em Literatura

Temática: Educação, Linguagem Corporal e Sonora, Contação de História, Linguagem Oral e Escrita, Literatura para a Infância, Poesia para a Infância

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8963422462339867>

191. ROSILENE AMORIM DOS ANJOS

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Socialização de pesquisa com a linha de abordagem Educação, Estado e Políticas Públicas e experiência como profissional

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0905843125665633>

192. RUBIA ENEIDA HOLZ JACQUES

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Creche, relação creche família, período de inserção, bebês, educação infantil, especificidade do trabalho com bebês

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2933685389296201>

193. SANDRA DIAS DA LUZ

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação, Tecnologia Educacional, Educação na Cultura Digital, Linguagem e Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8318281351451211>

194. SANDRA REGINA FONTES

Titulação: Mestre em Gestão da Informação

Temática: Biblioteca Escolar; Bibliotecário Escolar, Educação das Relações Étnico-Raciais, Literatura Infantil, Literatura Infanto-juvenil.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9987185952717084>

195. SANDRA REGINA PIRES

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação das Relações Étnico-Raciais na Infância.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9649421601621139>

196. SANTIAGO ALVES DE SIQUEIRA

Titulação: Doutor em Geografia

Temática: Geografia Escolar; A cidade no contexto do Ensino Fundamental; Currículo de Geografia

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4218221E0>

197. SILVIA JUCELIA DIAS

Titulação: Mestre em Ciências da Educação

Temática: Gênero e cidadania; Violência contra a mulher; Questões de gênero gerais.

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo:

198. SILVANI KEMPF BOLGENHAGEN

Titulação: Doutora em Ciências da Educação

Temática: Processo de transição entre os ciclos

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9613289041403556>

199. SILVIANE IRULEGUI BUENO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Deveres de Casa e planejamento escolar

Vínculo: Coordenadora Pedagógica - Escola Particular de Florianópolis



Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3820222827369215>

200. SIMONI CONCEIÇÃO RODRIGUES CLAUDINO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8397024641800781>

201. SIMONE DOS SANTOS RIBEIRO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Leitura e escrita; Experimentação didática e experimentação científica; Ética da vida (experimentação animal e humana; Ressignificação dos laboratórios escolares de ciências

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4696866309022889>

202. SIMONE FRITSCHÉ

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Políticas Educacionais; Gestão democrática; Educação Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6920252100877151>

203. SIMONE PLETS RIBEIRO

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação; Psicologia

Vínculo: Autônoma

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5251566990522078>

204. SIMONE SOLER

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação, Educação infantil, Mídia-Educação

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0849978462646092>

205. SONIA CRISTINA DE LIMA FERNANDES

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Política da Educação Infantil, O Cotidiano da Creche e da Pré-escola; Brincadeira e Desenvolvimento Infantil

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9249961841402395>

206. STEALE CRISTINA CORRÊA

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Ensino de geografia, imagens, imagens de satélites

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5993552538138121>

207. SUELLEN SOUZA FONSECA

Titulação: Mestre em Educação Científica e Tecnológica

Temática: Expressão artística afrocêntrica; Educação em Ciências; Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Vínculo: Secretaria do Estado de Educação de Santa Catarina

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1250570413215594>

208. TAÍS WOJCIECHOWSKI SANTOS

Titulação: Doutora em Educação

Temática: Formação continuada de professores; Utilização pedagógica de tecnologias digitais; Pensamento Complexo - Edgar Morin

Vínculo: Prefeitura Municipal de Curitiba

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1530105165368002>

209. TAGMA ANGÉLICA NILSON BECKER

Titulação: Mestrado Profissional em Métodos e Gestão em Avaliação  
 Temática: Avaliação Externa. ITES-R. Educação Infantil. Melhoria da Qualidade.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4853739214665164>

**210. TATIANA QUADRA E SILVA CAPISTRANO**

Titulação: Mestre em Gestão de Unidades de Informação  
 Temática:  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6394401184737207>

**211. TATIANE MÁRCIA FERNANDES**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Temas relacionados a educação infantil, com ênfase na Docência na Educação Infantil  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2592779751865496>

**212. TATIANA VALENTIN MINA BERNARDES**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER)  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4430693950662401>

**213. TATIANE ROUSSEAU MACHADO**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Mídia-Educação, Tecnologia na Educação, Uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na Educação, Práticas de Ensino com o uso das TDIC  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5743407534047731>

**214. THAIS EHRHARDT DE SOUZA**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Documentação pedagógica, NAPs e avaliação educacional  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6874497266781542>

**215. THAYNÁ CRISTINE RODRIGUES SILVA**

Titulação: Mestre em Teatro  
 Temática: Teatro; Sociedade; Criação Cênica  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4401573Z4>

**216. THIAGO RIBEIRO ALVES**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Alfabetização. Jogos Digitais. GraphoGame Brasil.  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9559456033548134>

**217. VÂNIO CESAR SEEMANN**

Titulação: Mestre em Educação  
 Temática: Currículo, Projeto Político Pedagógico, Políticas Educacionais Mundiais e Locais, Gestão Democrática, Educação Integral, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, Educação Complementar, Jornada de Tempo Integral, Educação Básica, Legislação Educacional, Diversidade Étnico-Racial  
 Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6324973289307179>

**218. VERA LUCIA GASPARD DA SILVA**

Titulação: Doutora em Educação  
 Temática: História da Profissão Docente; Escola Graduada; Cultura Material Escolar; História da Educação

Vínculo: Universidade do Estado de Santa Catarina

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8881750759405221>

219. WALESKA REGINA BECKER COELHO DE FRANCESCHI

Titulação: Mestre em Teatro

Temática: Cultura Escolar, Ensino de Artes (Teatro, Música, Artes Visuais)

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5200694922812891>

220. WILLIAM MARQUES PAULI

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Neoliberalismo e a Formação de Professores

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8853414592842748>

221. ZOLEIMA POMPEO RODRIGUES

Titulação: Mestre em Educação

Temática: Educação; Séries iniciais; Educação Infantil; Infância

Vínculo: Prefeitura Municipal de Florianópolis

Currículo: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4464471Z4>

Atualizado em: 04/10/2021