

## **A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NUM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA, INTERFACES: UM PROCESSO INOVADOR**

Aristides José de Oliveira Neto <sup>1</sup>  
Gilvaneide Ferreira de Oliveira <sup>2</sup>

### **RESUMO**

A formação continuada de professores e professoras constitui-se num processo que os acompanha ao longo de toda a sua vida, e que os desafia a buscar atualização e empoderamento nas diferentes frentes de sua atuação profissional, pessoal e no exercício da docência, como diz Garcia (1999) é uma área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas para que os professores(as) adquiram aprendizagens com o objetivo de melhorar a qualidade da educação. Neste processo formativo, a construção da profissionalidade docente torna-se evidente, uma vez que este/a professor/a, durante o dinamismo de formar-se, constroem elementos e caminhos que propiciam o desenvolvimento de sua profissionalidade e de sua personalidade, que segundo Roldão (2005) a profissionalidade é caracterizada como um conjunto de atributos, socialmente construídos, que permitem distinguir uma profissão de outras atividades. Reconhecendo a importância da profissionalidade docente, sua constituição e desenvolvimento por meio da formação continuada, propusemos este estudo que tem por objetivo investigar a construção da profissionalidade docente, especificamente seus saberes e práticas, no decorrer da formação continuada de professoras/es e coordenadoras no curso de formação continuada de professores, no município de Vicência-PE, especificamente no Interfaces, um curso que representou uma das ações extensionistas no âmbito da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Neste âmbito, realizamos esta pesquisa de abordagem qualitativa, através de observação participante, registro em vídeos, diário de campo e grupo focal. Após a coleta e construção dos dados utilizamos a Análise Textual Discursiva (ATD) para a análise dos mesmos. Os resultados obtidos corroboram o Interfaces como um curso de formação continuada inovador (Oliveira, 2011), em um espaço de reflexão, diálogo e expressão de autonomia docente, contribuindo de forma significativa no processo de construção da profissionalidade docente.

**Palavras-chave:** Profissionalidade docente, Formação continuada, Inovador, Vicência.

### **INTRODUÇÃO**

A formação de professores é uma atividade eminentemente humana, inscrita no campo da educação como uma categoria teórica, uma área de pesquisa, conteúdo da política educacional e uma prática pedagógica. É, portanto, uma atividade complexa multirreferencial, intencional e institucionalizada. (SANTIAGO; BATISTA, 2011). Esta formação, assume um papel importante na vida profissional e pessoal daqueles que exercem esse ofício profissional, uma

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, [aristides.oliveiraneto@ufrpe.br](mailto:aristides.oliveiraneto@ufrpe.br);

<sup>2</sup> Doutora em Ciências da Educação pela Universidade da Madeira/PT, Profa. PPGECI/RENOEN/UFRPE, [gilvaneide.oliveira@ufrpe.br](mailto:gilvaneide.oliveira@ufrpe.br);

vez que compreende e norteia os saberes e as práticas docente, desde o momento da formação inicial, entendida nas ações que estão contidas no âmbito das licenciaturas, passando também pelo caminho da formação continuada, sendo estas ações, realizadas por meio de cursos estruturados, palestras, seminários, que ocorre após a conclusão da graduação ou durante o exercício do magistério, contribuindo na formação profissional docente.

As legislações, planos e políticas educacionais direcionam os caminhos pelos quais os professores seguirão, desde sua formação inicial e em sua formação continuada, fazendo com que ações sejam planejadas e executadas por parte dos governos ou das instituições, a fim de tornar acessível e propiciar a este docente a oportunidade de formar-se, e por esta via, possibilitar o desenvolvimento da profissionalidade docente, elemento essencial na compreensão de si como um ser que faz parte e é peça fundamental do processo como um todo, sujeito ativo, dinâmico e autônomo, que dialoga, pensa e executa suas atribuições, pautando-se em ações e reflexões, não delimitando seus conhecimentos único e exclusivamente ao contexto escolar, mas se expandindo a outros horizontes de compreensão, entendendo a sociedade e seu dinamismo como um todo a ser considerado no contexto escolar o qual ele está inserido.

Diante do exposto acima se faz necessária a discussão das conceituações teóricas que plasman a literatura acerca da formação continuada de professores como também da profissionalidade docente, para assim compreendermos a contiguidade entre estas categorias teóricas, as proximidades entre si, e definirmos após uma análise a nossa conceituação de ambos os conceitos, tomando como base os autores estudados.

A formação continuada não apresenta-se com um conceito fechado, diante de um caminho trilhado pela leitura de alguns autores, podemos observar a conceituação de formação continuada docente, onde Gatti (2008), nos diz que os estudos existentes não precisam o conceito da formação continuada, assumindo assim, diferentes compreensões, por vezes restrito a cursos oferecidos após a graduação, e em outros momentos compreendendo, de forma mais ampla, qualquer atividade que venha contribuir para o desempenho profissional. Para Garcia (1999), a formação de professores, é uma área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas, que estuda os processos através dos quais os professores, quer em formação, quer em exercício, adquirem aprendizagens, competências e disposições, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Diante disto, entendemos a formação continuada de professores como um período após a formação inicial, e que é necessário para o desenvolvimento da atividade docente. A reflexão da prática discutida com seus pares durante as ações de formação continuada para um aprimoramento, desenvolvimento, compreensão, reorganização, exercício e atendimento de

demandas internas e externas a escola, como aquelas que são suscitadas na e pela prática docente, para oferecer uma melhor qualidade na educação a nível local, regional ou nacional.

É neste caminho contínuo de formar-se, que o professor adentra no campo de constituição da sua profissionalidade, que segundo Roldão (2005) é uma temática que vem ganhando visibilidade e relevo acrescido em investigações recentes, sendo caracterizada como um conjunto de atributos, socialmente construídos, que permite distinguir uma profissão de outras atividades. Desta forma, a profissionalidade adquire um conceito multirreferencial e que nos permite construí-la por diversos aspectos, sendo um deles a formação continuada de professores.

A profissionalidade expressa a dimensão relativa ao conhecimento, aos saberes, técnicas e competências necessárias à atividade profissional e por meio dela o professor adquire competências necessárias para o desempenho das suas atividades docentes e dos saberes próprios da profissão. (NÚÑEZ; RAMALHO, 2008). Esse termo está ligado aos saberes próprios de sua profissão, das competências essenciais para atuação, da reflexão do dia a dia, do aperfeiçoamento permanente, da capacitação, da criatividade, da inovação, entre outros componentes de domínio do conhecimento da docência como profissão, por isso um cenário de formação continuada traz elementos de extrema relevância significativa para a formação profissional, sendo construída de forma dialógica entre as práticas e seus saberes.

Com isto, é visto que por meio da formação continuada de professores, se visualizam elementos capazes de proporcionar a constituição e o desenvolvimento da profissionalidade docente, estando estes intrinsecamente conectados, desde que tenhamos uma formação nos moldes que venha a atender as necessidades docentes, respeitando as diferenças e capaz de atender a pluralidade e as demandas que emergem do professorado para com suas realidades em sala de aula, podendo, desta forma, pela formação continuada, aprimorar, desenvolver, a profissionalidade docente deste professorado.

Embora, diante de todo o cenário de legislação e conceituação científica sobre a formação continuada, a mesma, no contexto atual, se apresenta ainda de forma disruptiva com a realidade docente, consubstanciamos isso em Hobold e Silva (2014), que destacam o aspecto que mais se tem discutido, sendo ele a incapacidade dos formadores de se aproximarem dos reais contextos escolares brasileiros, haja vista, que na maioria das vezes, são oferecidos cursos de curta duração, apresentado aos docentes de forma pontual e assistemática.

Observamos, com isto, que somente as legislações e estudos científicos, ainda que bem estruturados, não são a única solução para a mudança neste processo tão subjetivo e dinâmico que é a formação continuada, vemos que se faz necessária uma inovação neste caminho, para

que haja um envolvimento dos professores, sendo este um processo contínuo, sistemático, articulador dos saberes e das práticas, diferente daquilo já experienciado pelos docentes, durante muitos caminhos vivenciados após a sua formação inicial, e que não compreendem e conseguem englobar toda a subjetividade e necessidade emergente, advinda da prática pedagógica docente.

Hobold e Silva (2014) nos apresenta que as iniciativas promovidas pela esfera pública e privada, tem dificuldade em articular pesquisa, formação e inovação. Vemos com isto a necessidade de que a formação continuada de professores consiga articular essas dimensões, para que dialoguem entre si, e que não sejam colocados pesos ou atribuição de maior ou menor valor, pensando a formação continuada com a urgência de inovação necessária para que assim os docentes sejam compreendidos e vivenciem experiências satisfatórias que os levem a reflexão, o diálogo e a autonomia frente aos seus saberes e suas práticas.

Assim, para referenciar teoricamente o que caracterizamos como processo inovador da formação continuada, adotamos o conceito de Oliveira (2011), que entende o processo inovador como aquele que causa rupturas com os modelos pré-estabelecidos, emergindo novas propostas de formação e atuação docente, marcadas pela criticidade, pela reflexão e pelo diálogo entre os pares envolvidos.

Nesta perspectiva, frente às problemáticas encontradas na literatura, os estudos de revisão bibliográfica e o aprofundamento teórico, adotamos neste caminho de formação continuada inovadora, a reflexividade, o diálogo, a autonomia e a inovação como categorias teóricas presentes e marcantes deste processo inovador de formação continuada de professores possibilitadora do desenvolvimento da profissionalidade docente.

Para Freire (2020), a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Alarcão (2018) por sua vez nos diz que o professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores. Assim, corroboramos com o conceito de professor reflexivo em Freire e em Alarcão, o entendimento comum da necessidade do professor ativo, criativo, que reage as situações que acontecem de forma imprevista, não estando em estado de inércia diante dos casos apresentados a si, mas em constante movimento de reflexão sobre si, sobre sua prática.

Refletindo sobre as dicotomias e os entraves encontrados na formação continuada de professores, chegamos ao diálogo, sendo esta uma categoria teórica. Freire (2020) nos diz que o diálogo é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, sendo uma exigência existencial,

proporcionando o encontro dos homens para ser mais. Compreendemos portanto o diálogo como o momento de troca entre os pares, sendo um elemento humanizador e transformador da realidade, quando estes sujeitos ativos estão aptos e abertos a trocarem entre si experiências, vivências, fracassos, para que assim possam vislumbrar, por meio deste caminho a superação de barreiras encontradas e que os leva a serem mais.

A autonomia é destacada em Freire (1996) quando diz que “O professor, no seu exercício docente, é desafiado a todo instante a atender às demandas que emergem do contexto escolar, sendo imprescindível que este assuma atitudes de pesquisador e carregue consigo uma ampla curiosidade epistemológica, sendo este um caminhar em prol da construção da autonomia docente” (apud Oliveira, 2011).

Podemos observar que durante o exercício da docência, o professor se vê diante de situações que precisarão de sua atitude de pesquisador, que este assuma um papel curioso de quem pergunta querendo descobrir, de quem investiga querendo responder a alguma interrogação, e durante este processo pode assim construir a sua autonomia docente, no caminho entre ação e a reflexão sobre a ação, o professor a constrói, encontrando a voz que é sua, mas que muitas vezes se encontra reprimida devido a movimentos que inviabilizam a sua atitude ativa nos processos.

Buscamos neste processo analisar a constituição da profissionalidade docente num curso de formação de professores com caráter inovador, realizando isto por meio de uma observação participante, grupo focal e registro nos encontros de formação, estes meios nos ajudaram a compreender que a formação continuada inovadora possibilita o desenvolvimento e fortalecimento da profissionalidade, uma vez que os sujeitos se sintam protagonistas neste processo para assumir assim seu local como protagonista dessa formação e de sua vida profissional.

## **METODOLOGIA**

As atividades desenvolvidas nesta pesquisa, ocorreram no âmbito do Grupo de Estudos em Educação Ambiental, Docência e Contemporaneidade (GEEADC), que faz parte do Departamento de Educação, na Universidade Federal Rural de Pernambuco, no âmbito do Núcleo de Pesquisa em Formação Docente e Prática Pedagógica (NEFOPP).

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que segundo Minayo (2016), representa um estudo que responde às questões muito particulares, com um nível de realidade que não



pode ou não deveria ser quantificado, uma vez que trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Ainda, com base em Minayo (2016), pode ser destacado que:

O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (pág. 21).

A pesquisa ocorreu no âmbito de um curso extensionista de formação continuada intitulado Interfaces, por ocasião dos encontros envolvendo a equipe de professoras/es formadoras (coordenadoras de ensino) em Vicência. Neste sentido de forma participante atuamos nas formações como mediadores e, ao mesmo tempo, investigando a produção de conhecimentos que incide sobre a profissionalidade docente.

Os participantes da pesquisa foram as/os professoras/es e coordenadoras da rede municipal de Vicência, que fica localizado na Mata Norte do estado de Pernambuco, sendo a pesquisa desenvolvida no âmbito do curso de formação continuada Interfaces. A maior parte dos participantes do curso tinham formação em licenciatura em pedagogia, mas também haviam inscritos com formação inicial em magistério, estudantes de graduação, licenciandos em letras, em biologia, em geografia, em história, em ciências, bacharel em engenharia agrônoma e psicologia, sendo a ampla maioria do sexo feminino, tendo também participantes do sexo masculino.

Para a pesquisa, utilizamos um processo sistemático de observação participante e utilizamos para coleta e construção de dados, registro em vídeos, diário de campo como também a realização de um grupo focal, onde todos os participantes foram submetidos a Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que questões fossem levantadas e esse professorado fosse ouvido mais de perto quanto as análises que eram necessárias serem realizadas para realização desta pesquisa, favorecendo assim a nossa compreensão sobre o fenômeno da profissionalidade docente.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O processo formativo durante o Interfaces aconteceu de forma remota, tendo como objetivo a produção de conhecimento acerca da Pedagogia de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS), e sua interface com a Teoria do Conhecimento de Paulo Freire, buscando uma



construção de produções teórico-metodológicas sobre a PEADS e questões problematizadoras que venham orientar futuras pesquisas sobre a referida pedagogia.

O curso foi pensando para que ocorresse presencialmente, prevendo o seu início em Março de 2020 e término em Janeiro de 2021, mas devido ao agravamento da pandemia do Sars-CoV-2, com o aumento de casos e a suspensão das atividades presenciais na UFRPE, como também na Secretaria Municipal de Vicência, o curso ocorreu exclusivamente em formato virtual, com atividades síncronas e assíncronas.

Inicialmente, a adoção de um novo formato causou estranheza e uma certa insegurança para toda a equipe vinda do Grupo de Estudo em Educação Ambiental, Docência e Contemporaneidade (GEEADC) formada por professores universitários da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), estudantes de pós-graduação e graduação, no sentido de reexaminar, como seria a recepção pelos cursistas, uma vez que, como nos diz Roldão (2005), a representação social do que se é um professor, plasmou-se na sociedade como o modelo do professor universitário, aureolado de um prestígio e reconhecimento social de que os outros “oficiais do mesmo ofício” buscam aproximar-se. E este movimento que nos lembra a autora, é reforçado em programas de formação continuada, onde as Universidades, através de professoras e professores formadores, pensam ações de formação, onde, descontextualizadas e verticalizadas, não oferecem condições efetivas aos alunos-professores, sobressaindo o professor universitário formador como o modelo de docência a ser seguido, contribuindo assim a um abismo entre ensino básico e superior.

Diante desta problemática, ainda há, como nos diz Rosa e Pinheiro (2012), o agravamento na fragilidade histórica do papel da universidade e o esforço na democratização da produção científica advinda das demandas sociais. Com este cenário, nos cercamos de ressentimento, e de como seria a recepção de uma formação em moldes e com um caráter já conhecido de muitos professores, que são os cursos online como uma suplementação a formação continuada de professores.

Neste caminho, observamos na transição de uma das fases, onde a Teoria do Conhecimento de Freire foi comparada à escola de Vicência, que trouxe a prática dos professores, aproximando-a com Paulo Freire, fazendo com que os cursistas, falando das suas vivências, pudessem dialogar entre si por meio dos grupos de estudos que foram separados por modalidades de ensino, relatando as experiências, sendo essa uma característica da formação inovadora, contextualizada com a realidade das/dos alunas-professoras/alunos-professores, aproximando-os e fazendo da sua prática elemento de estudo e observação por parte de todos que compunham o grupo geral, sendo conhecida pelos membros do GEEADC/UFRPE,

rompendo o paradigma da problemática apresentada acima, das ações universitárias como modelo, colocando assim estes cursistas como protagonista nesta formação continuada.

Ao observarmos a distância física, como uma barreira em detrimento a necessidade das atividades remotas, é compreendida por meio de Moore (1993), que nos apresentando a teoria da distância transacional, sendo este um conceito que descreve o universo de relações professor-aluno, que se dá quando ambos estão separados no espaço e/ou tempo, podendo este universo ser ordenado por componentes elementares como o saber, a estrutura dos programas educacionais, a interação aluno-professor e o grau de autonomia do aluno.

Diante do que nos apresenta Moore (1993), trazendo isto a nossa perspectiva, podemos observar que as/os cursistas, apresentaram durante o curso, os saberes que eram próprios de cada um, através das suas vivências, a estrutura do curso de formação continuada inovador como foi supracitado, a interação entre todos os participantes da formação continuada, dando assim autonomia aos cursistas para as suas construções, podendo observar isso durante relatos, após os encontros de formações onde, impressionados, alguns cursistas entravam em contato com alguns membros do GEEADC para relatar a participação de alguma/algum professora/professor, que nas formações continuadas tradicionais do município de Vicência, estes eximiam-se de qualquer participação através de fala que necessitasse uma postura mais ativa da/do professora/professor.

Para Freire (2020), o respeito à autonomia de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Por meio do pensamento Freireano, ainda compreendemos que por si só, a educação libertadora já concede ao ser humano a capacidade de agir no seu entorno, e ser autonomia consigo e no seu meio. Vemos, assim, que durante a formação, os cursistas, relataram as suas experiências de autonomia na condução das suas turmas, como também isto sendo externalizado durante o curso, às suas ações durante os debates, as questões trazidas, exemplos das vivências na escola como também na relação com seus alunos.

Observa-se a concretização, no Interfaces, do que foi trazido acima pelo autor, quando uma participante relata a resistência de alunos e seus familiares com a PEADS, pois não queriam que visitas, por parte dos colegas e professora/professor fossem realizadas em sua residência, mas com o movimento, autônomo, da/do professora/professor em trazer essa família para dentro da escola, através de mecanismos criados por si, pensando naquela realidade em particular, integrando família-escola, houve uma diminuição desta resistência relatada no primeiro momento, seguida de uma aceitação e maior participação dos familiares na ida a escola como na entrada da escola nas casas da família de seus alunos.

Mediante o andamento do curso, foram sendo trazidos relatos das/dos alunas-professoras/alunos-professores, que através da reflexão sobre a sua prática, ofereciam ao grupo falas, mostrando por meio de quais caminhos se chegou a superação dos desafios, diante das barreiras e resistências apresentadas por parte dos pais, alunos ou dos próprios professores. Alarcão (2018) diz que é central na conceituação do professor reflexivo, a noção deste como um profissional que nas situações incertas e imprevistas atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa. Com isto, podemos entender a reflexividade como uma categoria presente na formação do Interfaces e que emerge da prática docente dos professores de Vicência, uma vez que estes se reinventam diante das barreiras e empecilhos encontrados no trilhar do caminho de sua docência.

Nisto, foi sendo percebida uma transição e abertura dos cursistas para um diálogo, exercendo e expressando sua autonomia através de relatos os quais surgiam entre eles e elas, de uma análise frente às formações, expressas em uma nítida participação de pessoas antes totalmente passivas, depois mais falantes e participantes, com atuação ativa na produção de slides, músicas, textos, loas, dentre outros materiais, como também a participação efetiva nas apresentações, através de falas e relatos de suas experiências com muita motivação e empenho.

A comunicação da prática docente, através das apresentações, das proximidades da escola pensada em Freire e vivenciada em Vicência, já nos mostraram a relação com a prática dialógica, que segundo Freire (2020), o diálogo é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Nisto, vemos a propagação da prática dos cursistas, desejosos em propagar a realização da sua prática, comunicando aquilo não só ao grupo, mas querendo levar este material a outros.

Confirmamos isso, quando os cursistas, se entusiasmaram e realizaram inclusive apresentações em outros espaços, de forma remota, sobre as suas práticas e entusiasmados relataram que gostariam de publicar para muitos lugares o que ocorria no Município de Vicência, para que assim outros pudessem conhecer, se aproximar, estudar e quem sabe não se utilizar das ideias e pensamentos vindos da PEADS para ser introduzido em outros municípios, outras escolas.

Visto isso, percebemos o quanto o diálogo como categoria teórica, é, também, fortemente presente na relação de troca entre os pares durante o curso, uma vez que estes, trabalhando algumas atividades em equipes, demonstravam o seu aprendizado mutuamente, na troca entre si. Elucidamos em Freire (2020), o diálogo como o encontro dos homens para ser mais. Assim compreendemos, na relação dialógica vivenciada durante a formação a abertura destes, ainda

trazendo o autor referido acima, para ratificar a vivência deles, para que, como sujeitos endereçados ao mundo, possam assim transformá-lo e humanizá-lo.

Existiam encontros junto ao GEEADC, onde foram refletidos os materiais que seriam aplicados no curso de formação, sendo eles textos, slides, reflexões, livros, material complementar de estudo ou até pontos de discussão que poderiam emergir neste processo de formação dialógica. No âmbito das reuniões do GEEADC, eram realizadas avaliações e proposições, através das colocações, cheias de pertinência e maturidade, trazendo significativas sugestões, tanto sobre o encontro passado como o futuro, podendo assim ser reconduzido e redimensionado, melhorando cada vez mais o caminhar.

Compreendemos, neste processo de ação a nível de grupo de estudos, a caracterização de Freire (2020) sobre o diálogo, sendo este uma exigência existencial, num encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, não podendo ser um ato de superposição de ideias de um sujeito sobre a do outro, mas sim um exercício pleno de muito diálogo e crescimento para todas e todos. Portanto, vemos nas ações de planejamento como de execução supracitadas, o caráter dialógico que acompanhou todo o Interfaces, como curso de formação continuada de professores, atribuindo-lhe um caráter inovador, uma vez que rompeu paradigma, no sentido de dar vez e voz aos professores. (OLIVEIRA, 2011).

Aconteciam avaliações após reflexões sobre as formações do Interfaces, destacando o que nos fez alcançar os objetivos traçados e o que não foi possível por meio da ação, realizar, resgatando também considerações postas pelos cursistas no momento oportuno, ou em algum contato pontualmente com algum membro do grupo de estudos. Freire (2020), diz que na formação permanente de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. Desse modo, a reflexão crítica perpassa durante as ações de planejamento, execução e avaliação do Interfaces, sendo uma ferramenta de análise e constante mudança e evolução, adquirindo assim um caráter plástico e dinâmico, o qual é característico da formação de professores.

As ações de planejamento e execução que ocorreram no Grupo de Estudos como também no Interfaces, constituem um movimento dialógico e inovador que se encontra inscrito em Freire (2020) quando diz que os elementos constitutivos do diálogo são a ação e a reflexão, de forma recíproca e indissociável, ainda que seja evocada uma dimensão, se ressentir, imediatamente, a outra.

Vimos durante o processo que a clareza dos objetivos sempre foi um guia norteador, uma vez que refletindo sobre as formações, nos prendemos onde gostaríamos de chegar, o que poderíamos fazer para chegar a determinado lugar, quais caminhos trilhar, se não funcionou,



por quais motivos, o que impediu este processo, e íamos debatendo e levando isso as formações continuadas para que pudéssemos executar durante este processo o que foi construído coletivamente, de forma reflexiva, autônoma e dialógica, durante uma formação inovadora.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Consideramos a prática da formação continuada de professores, de forma inovadora, por meio do curso de formação continuada Interfaces, como um construtor da autonomia docente, diálogo e reflexão dos mesmos, uma vez que auxilia na quebra dos paradigmas já estabelecidos, historicamente e discutidos por nós durante este trajeto de pesquisa, sendo questões que engessam e muitas vezes deixam as/os professoras/professores despreparados para situações as quais são bastante comuns no ambiente escolar, trazendo assim sentimento de frustração, incapacidade e incompetência para ocupar tal lugar. Foi visto que a formação continuada de professores como prática inovadora, encoraja os docentes a trazerem durante o processo, suas vivências, e debatê-las, muitas vezes tendo um cuidado e um distanciamento por parte de nós da Universidade, para não sermos considerados juízes do supremo saber, os quais estamos ali para um direcionamento do que deve e não deve, do que é possível e do que não, levando assim a uma problemática reiterada durante a pesquisa, reafirmada nos resultados, e aqui ratificamos o enraizamento de atividades de formação continuada de forma engessada, descontextualizada, genérica e muitas vezes incapaz de atender as demandas emergentes do contexto escolar.

Com isto, acreditamos que esta pesquisa contribui para uma discussão importante sobre a importância do rompimento com padrões estabelecidos de formação continuada de professores e assim o pensamento e abertura dos cursos de formação continuada para práticas inovadoras, trazendo o professor para o centro do processo, entendendo cada sujeito como um ser dinâmico, subjetivo e que possui construções e vivências específicas. Ainda que esta pesquisa esteja inserida num curso de formação continuada de professores a nível da Secretaria de Educação do Município de Vicência – PE, vemos um potencial de discussão para reflexões sobre programas de formação continuada de professores, sejam eles cursos, seminários, encontros ou de qualquer outra natureza.

## **REFERÊNCIAS**

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2018.



FARIA, Andrea Alice da Cunha. (2020). **Interfaces: cotejando teorias e práticas educacionais**. Projeto de Extensão. Departamento de Educação, UFRPE, Recife-PE.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GATTI, B. A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação. V.13, nº37, 2008.

MOORE, M. G. **Teoria da Distância Transacional**. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância. São Paulo, 2002.

MINAYO, M. C. de S., DESLANDES, S. F., GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

NÚÑEZ, I. B., RAMALHO, B. L. **A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental**. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 46/9, 10 de setembro de 2008.

OLIVEIRA, G.F. **O Programa Ricardo Ferreira enquanto dispositivo de ação para a Inovação Pedagógica no âmbito da Formação Continuada de Professores das Ciências Naturais**. Funchal, 2011. 403p. Tese de Doutorado – Universidade da Madeira, Departamento de Ciências da Educação.

ROLDÃO, M. do C. **Profissionalidade docente em análise - especificidades dos ensinos superior e não superior**. Nuances: Estudos Sobre Educação, ano XI, v. 12, n. 13, p. 105-126, jan./dez. 2005.

ROSA, S. M. O. da., PINHEIRO, C. G. **A “nova” aliança entre a educação básica e o ensino superior: um avatar científico ou uma prática discursiva necessária?** IX Anped Sul, 2012.

SANTIAGO, M, E.; BATISTA NETO, J. **Formação de Professores em Paulo Freire: Uma Filosofia como jeito de Ser-Estar e Fazer Pedagógicos**. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.7 n.3 DEZEMBRO 2011 EDIÇÃO ESPECIAL DE ANIVERSÁRIO DE PAULO FREIRE Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acessado em: 10 fev. de 2021.