

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PARANÁ POR GRUPOS DE ESTUDOS: CONFLITOS E POTENCIALIDADES

Jean Lucas da Silva Queiroz ¹

Cintia Pereira Rezende ²

Lucas Paulo Golin Xavier do Nascimento ³

David da Silva Pereira ⁴

RESUMO

Este texto objetiva refletir sobre a formação continuada de professores, com foco nas críticas recorrentes na literatura da área, de modo a articular comentários sobre dois modelos de formação continuada de professores no Paraná, ambos modelos de Grupo de Estudos, um ofertado em âmbito de universidade federal e outro em âmbito de governo estadual. Destaca-se um grande avanço sistemático dos reformadores empresariais da educação, com sua visão de educação neoliberal e consequências nas políticas públicas e nas intencionalidades da educação: avaliação, currículo, formação inicial e agora, formação continuada de professores. Este estudo utilizou uma metodologia comparativa para analisar dois grupos de estudos na formação de professores, focando na observação objetiva e análise temática. A seleção dos grupos considerou acessibilidade e relevância regional. Identificou-se a importância dessas iniciativas na resistência às tendências neoliberais na educação, destacando-se a promoção da reflexão crítica, valorização da experiência docente, e o diálogo como pilares essenciais. No entanto, desafios como infantilização, generalização dos conteúdos e alinhamento com práticas neoliberais, especialmente na avaliação e certificação, foram reconhecidos. Esses achados têm implicações significativas para as práticas e políticas educacionais, sugerindo a necessidade de revisões que favoreçam abordagens mais reflexivas e críticas, respeitando a autonomia dos professores. Recomenda-se que pesquisas futuras explorem estratégias para incorporar efetivamente a experiência docente na formação continuada, avaliem o impacto das práticas neoliberais na educação e investiguem modelos educacionais que promovam a participação ativa dos professores e o diálogo crítico.

Palavras-chave: Formação continuada, Políticas Públicas, Grupos de Estudos, Neoliberalismo, Reformadores Empresariais.

INTRODUÇÃO

¹ Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Multicampi, Cornélio Procópio e Londrina, PR. Licenciado em Física (Centro Univ. Campos de Andrade, 2017). Professor da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, PR. E-mail: jeanqueiroz@alunos.utfpr.edu.br.

² Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Multicampi, Cornélio Procópio e Londrina, PR. Licenciada em Pedagogia (UENP, 2003). Professora da Educação Infantil, Secretaria Municipal de Educação de Cornélio Procópio - PR, E-mail: cintiarezende@alunos.utfpr.edu.br.

³ Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Multicampi, Cornélio Procópio e Londrina, PR. Licenciado em Filosofia (Fac. João Paulo II, 2013). Professor do SESI-Mirandópolis e da Secretaria de Estado da Educação, SP. E-mail: lucas.2023@alunos.utfpr.edu.br.

⁴ Doutor em Ciência Política, Mestre em Educação e em Geografia Humana. Professor da Licenciatura em Matemática e Membro permanente do PPGEN Multicampi UTFPR - Campus Cornélio. Procópio e Londrina, Paraná, Brasil – davidpereira@utfpr.edu.br.

A formação continuada de professores tem se destacado como um campo fértil para debates e inovações educacionais. No Brasil, e em particular no Paraná, essa área tem experimentado tanto avanços quanto desafios significativos. Neste contexto, o presente estudo visa refletir criticamente sobre a formação continuada de professores, explorando as críticas recorrentes na literatura especializada. Autores como Nóvoa (2019) e Freire (1996) argumentam que a educação contínua deve transcender a mera transmissão de conteúdos, promovendo uma prática reflexiva que valorize a experiência docente e a construção colaborativa do conhecimento. Esta pesquisa se debruça sobre dois modelos de formação continuada no Paraná, ambos fundamentados no conceito de Grupos de Estudos, mas diferenciados pela esfera de oferta - um vinculado a uma universidade federal e outro ao governo estadual.

As críticas à formação continuada, especialmente no modelo promovido pelo governo, centram-se na tendência de "infantilização" do professor, uma concepção apontada por autores como Leite (2010), Tardif (2000) e Pimenta (2002). Esta abordagem reduz o papel do professor a um receptor passivo de informações, limitando a troca de saberes e a riqueza da experiência docente no processo educativo. Adicionalmente, o estudo explora as influências das reformas empresariais e da educação neoliberal, conforme discutido por Freitas (2012; 2013; 2016; 2018), Ball (2011) e Apple (2006), no cenário da formação continuada. Estas tendências, com sua ênfase em avaliação e resultados quantificáveis, repercutem nas políticas públicas e nas intencionalidades pedagógicas.

Para a análise proposta, recorre-se a uma metodologia de revisão bibliográfica que permite um mergulho profundo na literatura existente e uma comparação crítica entre os dois modelos de Grupos de Estudos. Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para um entendimento mais amplo das dinâmicas atuais na formação continuada de professores, iluminando caminhos para práticas mais enriquecedoras e resistência às tendências reducionistas no campo educacional.

REFERENCIAL TEÓRICO

A literatura especializada em educação apresenta diversas críticas à formação continuada de professores, destacando-se a tendência à "infantilização" do professor, um fenômeno amplamente discutido por César Donizetti Pereira Leite. Esta infantilização, segundo Leite, manifesta-se na simplificação excessiva dos conteúdos e na redução do papel docente a um receptor passivo de informações. Leite (2010) argumenta que essa abordagem

compromete o desenvolvimento profissional do educador, subestimando sua capacidade crítica e reflexiva. Complementando essa visão, Libâneo (2018) ressalta a importância de considerar a experiência docente como um elemento vital na formação continuada, propondo uma abordagem mais colaborativa e menos hierarquizada no processo de aprendizagem.

Em Paulo Freire (1996), apresenta o conceito de educação dialógica, que contrasta fortemente com abordagens tradicionais de ensino. Segundo Freire, a educação não deve ser um processo de "depósito" de informações, onde o professor é o detentor do conhecimento e o aluno um recipiente passivo. Em vez disso, ele defende uma prática educativa baseada no diálogo e na problematização, onde o conhecimento é construído coletivamente. Na formação continuada, essa abordagem se traduz em um modelo onde os professores não são apenas aprendizes, mas também contribuidores ativos, trazendo suas experiências e perspectivas para enriquecer o processo educativo.

Em seus escritos, Pimenta (2002), defende a ideia de que a formação continuada deve ser um espaço onde tais saberes são compartilhados e discutidos, permitindo que os professores reflitam sobre sua prática, troquem experiências e se desenvolvam profissionalmente de maneira mais significativa.

Na ideia de construção coletiva do conhecimento na formação continuada de professores, os mesmos são vistos como parceiros no processo educativo, com cada um trazendo perspectivas únicas baseadas em suas experiências de sala de aula. Essa abordagem incentiva a reflexão crítica e a troca de ideias, fundamentais para uma prática pedagógica eficaz. Ao invés de uma série de palestras ou cursos unidirecionais, a formação continuada, nesse modelo, se torna um fórum dinâmico de aprendizado e crescimento profissional.

Embora a abordagem dialógica na formação continuada ofereça muitas potencialidades, também enfrenta desafios. Um dos principais é a necessidade de romper com a estrutura tradicional de formação, muitas vezes calcada em modelos hierárquicos e transmissivos. Além disso, a implementação efetiva dessa abordagem requer a criação de espaços onde os professores se sintam seguros para expressar suas opiniões, questionamentos e compartilhar suas experiências. Isso implica, também, em uma mudança na cultura organizacional das instituições de ensino, que devem valorizar e facilitar a participação ativa dos professores em sua formação continuada.

Por outro lado, a influência das reformas empresariais e da visão neoliberal na educação é um tema de crescente preocupação na literatura acadêmica. Autores como Ball (2011) e Apple (2006) discutem como essas reformas, com sua ênfase em eficiência e resultados mensuráveis, têm alterado profundamente as políticas educacionais. No contexto

brasileiro, essa tendência é analisada por autores como Saviani (2007) e, principalmente, Freitas (2012; 2013; 2016; 2018), que critica a mercantilização da educação e o impacto dessa abordagem nas práticas pedagógicas e que, afetam radicalmente a forma e aspectos da formação continuada de professores.

Essas reformas neoliberais tendem a moldar a formação continuada de professores em termos de competências e habilidades específicas, frequentemente alinhadas às necessidades do mercado. Saviani (2007) alerta para o risco de uma visão reducionista da educação, onde a formação do professor se torna instrumental e desvinculada de uma compreensão crítica da prática educativa. A ênfase em avaliação e currículo padronizado, conforme discutido por Arroyo (2013), pode levar a uma homogeneização da educação, limitando a autonomia do professor e a diversidade de abordagens pedagógicas.

Este panorama crítico da formação continuada de professores revela a complexidade e os desafios enfrentados no campo educacional. A reflexão sobre essas questões é fundamental para compreender as dinâmicas atuais e buscar caminhos que valorizem a experiência e a capacidade reflexiva dos professores, resistindo às tendências reducionistas e mercadológicas na educação.

Sob o modelo neoliberal, a formação de professores tende a se concentrar em habilidades técnicas e resultados mensuráveis, em vez de desenvolver pensamento crítico e reflexivo. Há uma crescente pressão para que os professores se conformem a padrões e metas estabelecidas, muitas vezes ignorando as necessidades específicas de seus alunos e contextos locais. Autores como Saviani (2007) destacam como essa abordagem pode limitar a capacidade dos professores de atuar como agentes transformadores na educação.

As reformas empresariais na educação introduzem práticas de gestão corporativa nas escolas, como a avaliação de desempenho baseada em testes padronizados e a gestão baseada em resultados. Esse enfoque pode levar a uma padronização excessiva do ensino, como apontado por Nóvoa (2019), que questiona a eficácia dessas medidas na melhoria da qualidade educacional.

A autonomia pedagógica dos professores é frequentemente restringida pelas reformas empresariais. Essas reformas tendem a impor um currículo centralizado e métodos de ensino padronizados, limitando a liberdade dos professores para adaptar o conteúdo às necessidades de seus alunos, como discutido por Biesta (2015), que enfatiza a importância da autonomia docente na resposta às demandas educacionais complexas e variadas.

As políticas públicas em educação, influenciadas pelo neoliberalismo, frequentemente priorizam o desempenho em testes padronizados e a preparação para o mercado de trabalho.

Isso pode resultar em um estreitamento do currículo, com menos ênfase em áreas como artes, humanidades e educação cívica, como apontam autores como Nussbaum (2010), que critica essa tendência por negligenciar o desenvolvimento de habilidades críticas e empáticas nos alunos.

Grupos de estudos, em essência, são coletivos focados no aprendizado colaborativo e na partilha de conhecimento. Eles proporcionam um ambiente onde os professores podem discutir práticas pedagógicas, teorias educacionais, e desafios encontrados em suas experiências profissionais.

Esses grupos se distinguem por promover uma aprendizagem participativa, contrastando com métodos mais tradicionais de formação continuada que podem ser mais diretivos e menos interativos. A aprendizagem colaborativa nos grupos de estudos encoraja o debate, a reflexão crítica e a troca de experiências, alinhando-se com as ideias de educadores progressistas como Paulo Freire, que enfatizam a importância do diálogo e da participação ativa no processo educacional.

No contexto da formação continuada, os grupos de estudos oferecem aos professores a oportunidade de se atualizarem sobre novas abordagens pedagógicas e inovações educacionais, além de permitirem o compartilhamento de desafios e soluções encontrados na prática docente. Eles funcionam como fóruns para o desenvolvimento profissional contínuo, onde os professores não são apenas receptores passivos de informações, mas participantes ativos no processo de construção do conhecimento.

A eficácia dos grupos de estudos na formação continuada de professores depende de vários fatores, como a estrutura do grupo, a relevância do conteúdo discutido, a participação ativa dos membros e o suporte institucional. Esses grupos podem ser especialmente valiosos em contextos onde o desenvolvimento profissional é visto como um processo contínuo e integrado à prática docente, ao invés de uma atividade isolada ou pontual.

Recorre-se à formação continuada via grupo de estudos que acontecem em ambiente virtual, com reuniões síncronas via *google meet* e que assim conseguem chegar a diferentes profissionais, principalmente no estado do Paraná, devido a proximidade com a Universidade Federal, mas também o vinculado ao programa de formação continuada para professores do Estado do Paraná, via Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) para seus funcionários.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo, inspirada nas orientações de autores como Stake (1995) e Merriam (2009), adota uma abordagem comparativa para examinar dois modelos de Grupos de Estudos na formação continuada de professores. Alinhado com Stake, que enfatiza a importância de compreender as experiências educacionais em contextos específicos, este estudo busca avaliar como cada modelo promove a oferta e tenta promover a participação ativa de professores na formação continuada.

Na descrição do meu papel como observador nesta pesquisa, adoto uma abordagem que reflete as orientações de autores da metodologia de pesquisa, como Yin (2014) e Creswell (2014). A imparcialidade e o distanciamento analítico são fundamentais para garantir a objetividade e a confiabilidade dos dados coletados. Seguindo os princípios estabelecidos por esses autores, a função do pesquisador é observar e documentar as interações e práticas nos Grupos de Estudos sem influenciar ou participar ativamente.

Os critérios adotados para a seleção dos Grupos de Estudos incluem aspectos fundamentais para garantir a relevância e o impacto da pesquisa. Primeiramente, é essencial que o pesquisador tenha acesso às formações oferecidas, portanto deve ser um grupo acessível para o contato e ingresso. Adicionalmente, estas formações devem estar disponíveis para professores da rede pública de educação do Estado do Paraná, garantindo que os resultados sejam pertinentes ao contexto regional. Outros critérios incluem a existência de parâmetros claros para a manutenção de vínculos e para a certificação de participação nos grupos, além do envolvimento de pesquisadores e professores em diferentes formações e temáticas. Esses critérios asseguram uma abordagem abrangente e representativa das práticas de formação continuada de professores.

O material usado na análise comparativa consiste em gravações realizadas pelo responsável de cada encontro dos Grupos de Estudos, disponibilizadas aos participantes após as sessões. Essas gravações foram feitas com consentimento explícito, obtido no início de cada sessão, seguindo o procedimento padrão para gravações em ambientes de formação via *Google Meet*. Para além da análise do vídeo do encontro, recorre-se à observação do pesquisador durante os encontros selecionados para essa análise, sempre à luz do referencial teórico mobilizado nesta investigação.

Na presente investigação, a participação em atividades dinâmicas e as consequentes discussões serão comparadas entre os grupos. Para aferir quantitativamente esses aspectos, recorreu-se ao software Transkriptor para transcrição das gravações, o que facilitou a identificação precisa e a quantificação das intervenções dos participantes. Logo após essa

análise, recorreu-se a análise comparativa entre os modelos neste aspecto frente aos referenciais teóricos mobilizados.

Na metodologia proposta para este estudo, centrou-se a análise nos dados coletados dos Grupos de Estudos utilizando principalmente a Análise Temática (Braun; Clarke, 2006), e a Comparação Cruzada (Yin, 2014). Este método proporcionará uma compreensão mais profunda da dinâmica e eficácia de cada abordagem na oferta e participação ativa dos professores.

A principal limitação deste estudo reside na pouca frequência de observações e na limitada variedade das formações analisadas (dois encontros de 180 min do grupo de estudos de universidade federal e quatro encontros de 90min do grupo de estudos estadual). Esta escolha metodológica foi pautada pela proximidade temática entre os encontros observados, proporcionando uma análise focada e coerente. Contudo, reconhece-se a necessidade de ampliar o escopo em investigações futuras, incluindo uma gama mais diversificada de materiais para coleta de dados, a fim de enriquecer a compreensão das dinâmicas presentes em diferentes contextos formativos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, a metodologia empregada nas pesquisas compreende uma introdução dos dois grupos de estudo, onde destaca-se o uso da plataforma Google Meet para a realização de aulas e encontros virtuais com diversos participantes. Posteriormente, são abordadas as análises referentes aos dados coletados.

No contexto do Grupo de Pesquisa Observatório de Políticas Públicas (GPOPP), sua gênese remonta a 2013, com o propósito de congregar acadêmicos e investigadores interessados na exploração dos processos de formulação, implementação, monitoramento, avaliação e impactos das políticas públicas no território nacional, com ênfase nos efeitos regionais e locais dessas políticas. O grupo se distingue pela sua adaptabilidade, especialmente em resposta à pandemia de COVID-19 iniciada em 20 de março de 2020, conforme o Decreto Legislativo nº. 6 de 2020, adotando reuniões sincrônicas mediadas por tecnologia. A flexibilidade do grupo se reflete na incorporação de professores para o desenvolvimento profissional contínuo, abrangendo diversas áreas de pesquisa.

O método distintivo do GPOPP baseia-se na distribuição prévia de materiais de leitura, alinhando-se com o conceito de "sala de aula invertida", como citado por Bergmann e Sams (2016). Esse método antecipa a preparação dos participantes para os encontros mensais,

promovendo uma experiência de aprendizado mais ativa, embora exija um maior investimento de tempo na preparação prévia.

Em contraste, o programa "Formadores em Ação", uma iniciativa de formação continuada lançada em 2020 no estado do Paraná, evoluiu de quatro para 68 temáticas até 2023. Destinado a professores da rede estadual, o programa foca na promoção e certificação profissional, e é especialmente relevante para a progressão na carreira dos professores concursados. O formato de formação continuada em serviço propicia uma plataforma de intercâmbio de experiências e aprendizados entre educadores, com um professor atuando como formador⁵ e conduzindo os encontros com base em uma estrutura de conteúdos e atividades reflexivas.

A comparação entre os modelos revela que ambos, o estadual e o federal, buscam fomentar a participação ativa dos cursistas, afastando-se do modelo tradicional de educação. No entanto, diferem significativamente em suas abordagens metodológicas. Enquanto o "Formadores em Ação" enfatiza o tempo sincrônico de encontro para a disseminação de material e discussão, o GPOPP adota uma abordagem mais diferenciada, com leituras prévias e discussões durante as reuniões sincrônicas, ressaltando a necessidade de preparação fora do encontro.

Essa diferenciação metodológica é evidente na estruturação dos encontros. No Paraná, a formação é dividida em fases de apresentação dos objetivos, atividades práticas e compartilhamento de resultados, com ênfase na fase prática. Em contraste, o GPOPP utiliza uma abordagem de sala de aula invertida, equilibrando a apresentação de conteúdo e debates abertos, proporcionando um ambiente de aprendizado mais dinâmico e contextualizado, refletindo os acontecimentos atuais e as realidades dos professores participantes.

Para avaliar como os grupos GPOPP e "Formadores em Ação" resistiriam a uma crítica de Freitas sobre o avanço dos empresariais da educação e o neoliberalismo na educação, é necessário primeiro compreender a essência da crítica de Freitas. Luiz Carlos de Freitas argumenta que o neoliberalismo na educação se caracteriza pela mercantilização, privatização e competitividade, enfatizando a gestão baseada em resultados e a redução do papel do estado na educação pública.

⁵ O programa nomeia o formador como o professor responsável pelo encontro e pela sequência de apresentação dos temas. Este primeiro autor, foi o profissional selecionado, via processo seletivo, disponibilizado no site oficial. O programa nomeia os participantes da formação como "cursistas", a palavra assusta um pouco, pois o cursista remete àquele que faz um curso e não necessariamente está alinhado à posições ativas de formação ou que escapem às críticas de Freire (1996) sobre a formação bancária.

No caso do GPOPP, trata-se de um grupo de pesquisa focado na análise de políticas públicas. A forma como resiste, enquanto coletivo, poderia ser encontrada na sua abordagem crítica e acadêmica. O grupo, ao investigar as políticas públicas, examina os efeitos do neoliberalismo na educação e suas implicações. Sua metodologia, que incentiva a leitura crítica e o debate, parece alinhada com uma perspectiva educacional mais tradicional e menos influenciada por interesses empresariais, focando no desenvolvimento intelectual e crítico dos participantes.

Já o programa "Formadores em Ação", como uma iniciativa de formação continuada para professores da rede estadual, pode ser interpretado de duas maneiras frente à crítica de Freitas. Por um lado, o programa poderia ser visto como uma resposta à demanda por desenvolvimento profissional contínuo em um contexto de recursos limitados, o que pode ser consistente com a lógica neoliberal de otimização de recursos. Por outro lado, o programa também pode ser visto como um esforço para valorizar o desenvolvimento profissional dos professores e promover a inovação pedagógica dentro do sistema público, o que seria uma resistência às tendências neoliberais de mercantilização e privatização da educação.

Em suma, a resistência desses grupos à crítica de Freitas dependeria de como suas práticas e filosofias se alinham ou se opõem aos princípios do neoliberalismo na educação. Enquanto o GPOPP, com sua abordagem crítica e acadêmica, é mais claramente resistente às tendências neoliberais, o "Formadores em Ação" pode apresentar uma resistência mais complexa e matizada, dependendo da interpretação de suas práticas e objetivos no contexto mais amplo da política educacional brasileira.

A formação continuada ideal é aquela que respeita e valoriza a experiência e a autonomia dos professores (Freire, 1996; Pimenta, 2002). Ela deve promover um ambiente de aprendizado colaborativo, onde os educadores sejam incentivados a refletir criticamente sobre suas práticas, compartilhar experiências e construir conhecimentos de forma coletiva. Esse modelo ideal se alinha com as teorias de Paulo Freire e outros educadores que enfatizam a importância do diálogo, da problematização e da participação ativa dos professores no processo de aprendizagem, assim evitando a infantilização da formação continuada de professores.

Grupos de estudo como o GPOPP desempenham um papel essencial na resistência às influências neoliberais na educação, promovendo uma análise crítica das políticas públicas e das práticas educacionais, desafiando a mercantilização e a padronização no setor. Estes grupos oferecem ambientes alternativos para o desenvolvimento profissional, priorizando a pesquisa, o debate crítico e a colaboração, em oposição às abordagens reducionistas e técnicas

frequentemente impulsionadas pelo neoliberalismo. Entretanto, enfrentam desafios de comunicação com a comunidade, limitando sua expansão e popularização.

O programa "Formadores em Ação", por sua vez, demonstra uma ampla comunicação e impacto direto na progressão profissional dos docentes no Paraná, atraindo grande interesse por suas vagas, graças à sua expansão temática. Contudo, enfrenta desafios na generalização dos conteúdos e na criação de espaços que combatam a infantilização dos professores, frequentemente oferecendo métodos e estratégias já conhecidos pelos participantes, o que pode tornar as reuniões tediosas e diminuir o engajamento.

Outro aspecto crucial para ambos os grupos é a questão da certificação e os critérios de avaliação. Ambos exigem um mínimo de presença nas atividades, mas apenas "Formadores em Ação" requer avaliações adicionais, como registros de atividades e implementações práticas. Esta abordagem, embora tenha como objetivo a aplicação prática do conhecimento, pode alinhar-se inadvertidamente com lógicas neoliberais ao enfatizar resultados quantificáveis e prazos rígidos.

Finalmente, a frequência dos programas – trimestral para "Formadores em Ação" e semestral ou anual para o GPOPP – traz desafios adicionais. A formação trimestral permite maior rotatividade de professores, mas pode ser exaustiva devido aos critérios de avaliação intensos. Já o formato anual do GPOPP vincula a certificação a compromissos de longo prazo, o que pode levar à exaustão dos profissionais no final do ano.

O futuro da formação continuada no Paraná parece promissor, especialmente se os programas existentes continuarem a evoluir e adaptar-se às necessidades dos educadores. A chave para o sucesso futuro será a incorporação de abordagens pedagógicas que promovam a autonomia dos professores, o diálogo crítico e a reflexão contínua sobre a prática docente. Além disso, é crucial que esses programas resistam à influência de práticas empresariais e neoliberais, mantendo um foco no desenvolvimento holístico e crítico dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais achados da discussão destacam a importância de grupos de estudo como o GPOPP e programas como "Formadores em Ação" na resistência às tendências neoliberais na educação, enfatizando a reflexão crítica, a valorização da experiência docente, e o diálogo como fundamentos da formação continuada ideal. No entanto, ambos enfrentam desafios relacionados à infantilização, generalização dos conteúdos, e alinhamento com práticas neoliberais, especialmente em termos de avaliação e certificação.

Essas observações sugerem a necessidade de revisão nas práticas e políticas educacionais para promover uma formação continuada mais reflexiva, crítica e menos hierarquizada. É fundamental que as iniciativas de formação continuada resistam à mercantilização e padronização da educação, valorizando a autonomia e a experiência dos professores.

Pesquisas futuras devem explorar formas de incorporar a experiência docente de maneira mais efetiva na formação continuada, assim como avaliar o impacto das práticas neoliberais na Educação. Além disso, recomenda-se a implementação de modelos educacionais que favoreçam a participação ativa dos professores, o diálogo crítico e a construção coletiva do conhecimento. É essencial também investigar estratégias para mitigar a exaustão dos professores e melhorar a eficácia da formação continuada.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Cornélio Procópio e Londrina, Paraná pelo apoio financeiro, logístico e pela manutenção dos Programas de Formação Docente – Inicial – Licenciatura em Matemática – UTFPR-Cornélio Procópio – e Continuada – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza (PPGEN) Multicampi Cornélio Procópio e Londrina, Paraná.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Educating the "right" way**: Markets, standards, God, and inequality. New York: Routledge, 2006.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BALL, S. J. **Global Education Inc.**: New policy networks and the neo-liberal imaginary. London: Routledge, 2012.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 104 P.

BIESTA, G. J. J. **Beautiful risk of education**. Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2015.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Reconhece a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Diário Oficial da União: edição extra, Brasília, DF, 20 mar. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm . Acesso em: 19. nov. 2023.

- BRAUN, V.; CLARKE, V. **Using Thematic Analysis in Psychology**. Qualitative Research in Psychology, 2006.
- CRESWELL, J. W. **Pesquisa de Métodos Misto**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, L.C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 379–404, abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2023.
- FREITAS, L.C. Políticas de responsabilização: entre a falta de evidência e a ética. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, , 2013, p. 348-365.
- FREITAS, L.C. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2016.
- FREITAS, L.C. **A Reforma Empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- LEITE, C.D.P. A formação do professor como um profissional crítico: limites e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 333-344, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- MERRIAM, S.B. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation**. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
- NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. e84910, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910> . Acesso em: 18. out. 2023.
- NUSSBAUM, M. **Not for profit: Why democracy needs the humanities**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2010.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- STAKE, R. E. **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2000
- YIN, R. K. **Case Study Research: Design and Methods**. 5th ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.