



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

MARIA DAS GRAÇAS SAMPAIO DO VALE

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A
PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE
ENSINO RELIGIOSO**

FORTALEZA

2025

MARIA DAS GRAÇAS SAMPAIO DO VALE

POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A
PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE
ENSINO RELIGIOSO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas Programa (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V243p Vale, Maria das Graças Sampaio do.

Políticas públicas da rede municipal de educação de Fortaleza : formação continuada e as diferentes perspectivas sobre a práxis pedagógica sob a ótica dos professores de artes e de ensino religioso. / Maria das Graças Sampaio do Vale. – 2025.

121 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto.

1. formação continuada. 2. professores de artes. 3. ensino religioso. 4. práxis pedagógica. 5. políticas públicas. I. Título.

CDD 320.6

MARIA DAS GRAÇAS SAMPAIO DO VALE

POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A
PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE
ENSINO RELIGIOSO

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado Profissional em Avaliação de
Políticas Públicas Programa (MAPP) da
Universidade Federal do Ceará, como
requisito para obtenção do título de Mestre
em Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 12 de junho de 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ruy de Deus e Melo Neto. (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dr(a) Kelly Maria Gomes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Tiago Bruno Areal
Universidade Estadual vale do Acaraú (UVA)

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus, ao meu querido pai e minha amada mãe, que estão sempre presentes em meu coração, mesmo que já estejam morando no céu.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu maravilhoso esposo Mário, por todo o amor e apoio incondicional que me proporcionou diariamente no decorrer dessa caminhada.

Ao meu filho Mayron, por ser a luz nos meus dias e a maior razão do meu viver, que me orientou com sábias palavras durante todo o percurso do mestrado e ao meu neto Mayron Filho, por encher minha vida de alegria e amor.

Vocês são, verdadeiramente, a razão pela qual me esforço todos os dias.

Que este trabalho seja dedicado com todo o amor que sinto por vocês.

Ao prof. Dr. Ruy, por suas sábias orientações nessa jornada, pela paciência e por saber me conduzir com maestria nesse percurso acadêmico.

Aos professores que fizeram parte dessa pesquisa, pela atenção e pelas importantes colaborações na construção dela. Obrigada a todos pela confiança. Vocês me ensinaram muito!

Muito obrigada a todos que me ajudaram nessa jornada!!

Sessenta anos atrás, eu sabia tudo. Hoje sei que nada sei. A educação é a descoberta progressiva da nossa ignorância.

Will Durant

RESUMO

Trata-se este estudo, sobre a compreensão da formação continuada de professores de artes e do ensino religioso, do ensino fundamental II, da cidade de Fortaleza, Foram sorteadas três escolas do Distrito de Educação III, participaram das entrevistas, seis professores, dois por escola, um de artes e um do ensino religioso, com ênfase à formação continuada e as diferentes perspectivas sobre a práxis pedagógica sob a ótica dos professores de artes e de ensino religioso, destacando a necessidade de constante atualização frente às mudanças educativas e sociais. O aporte teórico fundamentou-se nas legislações vigentes no Brasil e nos estudos a partir de teses, dissertações, artigos entre outros. A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, respaldada por entrevistas com docentes de artes e de religião. Discute-se sobre o panorama da educação no Brasil, enfatizando as políticas públicas direcionadas à formação docente. Tem ênfase maior às impressões sobre as amplas experiências dos professores relacionados a falta dessa formação. Parte-se do pressuposto de que a formação continuada é de fundamental importância e bem como relevante ao aprimoramento dos mesmos, implicando diretamente na melhoria da aprendizagem dos educandos. A formação de professores nas áreas já mencionadas, precisa ser pensada de maneira mais eficiente e sistemática, levando em consideração as leis vigentes que asseguram que essas formações aconteçam com políticas públicas necessária aos profissionais das áreas. Trata-se, inicialmente, sobre a importância das políticas públicas que coloquem em evidência a formação continuada para os professores já citados anteriormente, com ênfase aos contextos e as especificidades dos mesmos. Observa-se também a importância do desenvolvimento de programas de capacitação que fortaleçam a colaboração entre instituições, paralelamente ampliando as práticas pedagógicas educacionais e a valorização dos professores das disciplinas de artes e de religião. É preciso considerar que os investimentos em formação continuada para professores, é de suma importância para que a qualidade da educação dos educandos avance significativamente. Percebeu-se a partir dos achados da pesquisa, a carência dos professores de artes e do ensino religioso por formação continuada, a importância e a necessidade da mesma para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, isso se deu por meio de reflexões dos educadores a partir das poucas formações continuadas que tiveram nos últimos anos.

Palavras-chave: formação continuada; professores de artes; ensino religioso; práxis pedagógica; políticas públicas.

ABSTRACT

This study is about the understanding of the continuing education of arts and religious education teachers, of elementary school II, in the city of Fortaleza. Three schools of the Education District III were randomly selected, and six teachers participated in the interviews, two per school, one of arts and one of religious education, with emphasis on continuing education and the different perspectives on pedagogical practice from the perspective of arts and religious education teachers, highlighting the need for constant updating in the face of educational and social changes. The theoretical contribution was based on the legislation in force in Brazil and on studies based on theses, dissertations, articles, among others. The research uses a qualitative approach, supported by interviews with arts and religion teachers. The panorama of education in Brazil is discussed, emphasizing public policies aimed at teacher education. Greater emphasis is placed on impressions about the broad experiences of teachers related to the lack of such education. It is assumed that continuing education is of fundamental importance and is relevant to their improvement, directly implying in the improvement of students' learning. Teacher training in the areas already mentioned needs to be thought of in a more efficient and systematic way, taking into account the current laws that ensure that such training takes place with public policies necessary for professionals in these areas. The first issue is the importance of public policies that highlight ongoing training for the aforementioned teachers, with an emphasis on their contexts and specificities. It is also important to develop training programs that strengthen collaboration between institutions, while simultaneously expanding educational pedagogical practices and valuing teachers of arts and religion. It is important to consider that investments in ongoing training for teachers are of utmost importance for the quality of education for students to significantly advance. The research findings revealed the lack of ongoing training for arts and religious education teachers, as well as the importance and need for it to improve the quality of teaching and learning. This was achieved through educators' reflections based on the few ongoing training courses they have received in recent years.

Keywords: continuing education; arts teachers; religious education; pedagogical practice; public policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Nuvens das palavras mais citadas nas entrevistas - Trajetória de vida profissional.....	56
Figura 2 -	Nuvem das palavras mais citadas nas entrevistas - Contribuições e sugestões da formação continuada para a práxis pedagógica.....	61
Figura 3 -	Dendrograma representativo das classes das palavras que se destacaram nas entrevistas em relação aos desafios da formação continuada na práxis pedagógica.....	66
Figura 4 -	Nuvem das palavras mais citadas nas entrevistas – Eficácia das políticas públicas de formação continuada.....	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil profissional dos docentes.....	54
Quadro 2 - Opinião dos professores sobre o termo “formação continuada”..	58
Quadro 3 - Temas relevantes para abordagem nas formações continuadas.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
CFP	Célula de Formação de Professores
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno do Ministério da Educação
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
COMPEM	Coordenadoria de Cooperação com os Municípios
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Mistério da Educação
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PEC	Programa de Educação Continuada
PEE	Plano Estadual de Educação
PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PEMED	Prêmio Escola com Excelência em Desempenho
PROCAP	Programa de Capacitação de Professores
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em Exercício
SME	Secretaria Municipal de Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação de Educação Básica do Ceará
SPAECE/ALFA	Sistema Permanente de Avaliação de Educação Básica do Ceará/Alfabetização

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1	Formação continuada: diferentes perspectivas sobre o papel desempenhado pela formação continuada.....	18
2.2	Formação continuada docente na legislação brasileira em âmbito federal.....	28
2.3	Formação continuada docente na legislação brasileira em âmbito estadual.....	33
2.4	Formação continuada docente na legislação brasileira em âmbito municipal.....	34
2.5	Breves aportes históricos sobre a cidade de Fortaleza-Ceará.....	36
2.6	Aspectos temporais e territoriais da política de formação no âmbito da Prefeitura de Fortaleza.....	38
3	PERCURSOS METODOLÓGICOS	42
3.1	Tipo de pesquisa.....	44
3.2	Delimitação do campo e dos sujeitos.....	46
3.3	Procedimentos de coleta.....	47
3.4	Procedimentos de análise de dados.....	48
3.5	Aspectos éticos.....	51
4	AVALIAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	52
4.1	Perfil profissional dos docentes de Artes e do Ensino Religioso.....	54
4.2	Trajetória de vida profissional.....	54
4.3	Percepções sobre formação continuada.....	56
4.4	Contribuições e sugestões da formação continuada para a práxis pedagógica.....	59
4.5	Impactos e desafios da formação continuada na prática pedagógica e a qualidade do ensino.....	64
4.6	Políticas públicas e valorização docente.....	67

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
	REFERÊNCIAS	75
	APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA.....	80
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O DIRETOR(a) ESCOLAR	84
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PESQUISA ACADÊMICA.....	86
	APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PROFESSOR(a).....	88
	APÊNDICE E - ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES.....	90

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação analisa a política pública de formação continuada de professores da rede municipal de Fortaleza, com ênfase nas percepções de docentes das áreas de Artes e Ensino Religioso sobre sua prática pedagógica. O estudo parte do reconhecimento da formação continuada como um componente essencial para o desenvolvimento profissional docente e para a melhoria da qualidade da educação, especialmente em contextos educacionais marcados por desigualdades e desafios históricos de valorização de determinadas áreas do conhecimento.

Nessas perspectivas, os estudos de Costa e Pequeno (2015) trazem alguns aportes históricos sobre a evolução educacional e turística ocorridos ao longo da segunda metade do século XX, os quais serão abordados posteriormente. Nesse entendimento, dando continuidade aos aspectos gerais da pesquisa, podemos ressaltar, então, como um grande instrumento de informação, segundo Silva (2013), que o fazer docente fortalece uma enorme parcela de responsabilidade na construção da formação acadêmica, do caráter e da personalidade humana. Acredita-se que o professor, além de mediar a escolaridade, tem, também, a missão de formar cidadãos autênticos e comprometidos com a sociedade.

Para tanto, o que se sabe sobre o assunto, de acordo com Menezes (2024), são as preocupações dos legisladores ao constituir a educação básica como referência principal para a formação dos profissionais da educação. Com a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, a temática da formação de professores passou a ter maior destaque no debate educacional no Brasil.

Do ponto de vista legal, os objetivos e os conteúdos de todo e qualquer curso ou programa de formação continuada de professores deveriam tomar como referência os artigos, Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, § 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, § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância e o Art. 27.que trata dos conteúdos curriculares da educação

básica bem como as normas nacionais instituídas pelo Ministério da Educação, em colaboração com o Conselho Nacional de Educação.

Há, porém, dois aspectos no art. 61 que foram destacados, segundo Menezes (2024): a relação entre teoria e prática e o aproveitamento da experiência anterior. Este estudo propõe que a formação dos professores impulsionne a apropriação de aprendizagens significativas, que devam continuamente levar o conhecimento à realidade prática do aluno e às suas experiências.

As aprendizagens significativas devem se constituir à luz dos fundamentos da educação básica, preconizados nos artigos citados anteriormente. Conforme estudos de Freire (1996), a docência não se restringe mais à mera transmissão de conhecimentos centrada no professor, mas amplia-se como processo em que o aluno é o centro das práticas didático-pedagógicas, numa perspectiva que integra o desenvolvimento físico, intelectual e moral.

Para especialistas como Araújo e Silva (2019), Dourado (2015), entre outros, o processo educacional responde progressivamente à conscientização da cultura como evolução social, sendo a educação um instrumento de desenvolvimento da autonomia crítica. Nas palavras de Freire (1996), o professor tem como objetivo criar uma consciência crítica nos seus alunos, compreendendo que ensinar não é apenas repassar conteúdos, mas envolver-se ativamente na produção e interpretação desses saberes.

Araújo e Silva (2019) apontam que a crise do ensino público decorre, em parte, da escassez de políticas públicas voltadas para os interesses da população e da subvalorização dos professores. A formação de professores deve oferecer condições para reflexão crítica sobre sua prática e pensamento, com instituições que garantam espaço para essa reflexão.

Ainda seguindo a visão dos mesmos autores, a escolha do professor como foco desta pesquisa não desconsidera a importância dos demais elementos do processo escolar. Contudo, destaca-se que o professor necessita de uma formação ampla que contemple dimensões técnicas e políticas interligadas e inseparáveis. O significado do papel docente está também atrelado ao valor que a sociedade, incluindo o Estado, lhe confere. Sua formação acontece cotidianamente, na prática reflexiva, na história de vida, no fazer e refazer.

A noção do professor reflexivo pressupõe não apenas uma sólida formação inicial, mas, também, uma formação continuada consistente. É necessário refletir criticamente sobre os tipos de cursos oferecidos e sua efetiva contribuição para o aprimoramento profissional (ARAÚJO; SILVA, 2019). Logo, sua formação se processa também no dia a dia, na sua prática reflexiva, no seu cotidiano, na sua história de vida, no fazer e refazer.

A noção do professor reflexivo pressupõe não apenas uma sólida formação inicial, mas uma formação continuada consistente. É necessário refletir criticamente sobre os tipos de cursos oferecidos e sua efetiva contribuição para o aprimoramento profissional (ARAÚJO; SILVA, 2019).

A escolha pelos professores de Artes e Ensino Religioso para a presente pesquisa se justifica pela constatação de que essas disciplinas, embora previstas nas diretrizes curriculares nacionais, costumam ser tratadas de forma secundária nos processos de planejamento e execução das formações oferecidas pelas secretarias de educação. Ao dar voz a esses profissionais, a pesquisa busca compreender de que maneira eles articulam suas experiências formativas com sua atuação em sala de aula, contribuindo para a reflexão sobre políticas públicas mais equitativas e integradoras.

Autores como Araújo e Silva (2019) e Dourado (2015) reforçam a necessidade de políticas públicas que valorizem a formação docente de forma integral, contemplando não apenas aspectos técnicos e metodológicos, mas também dimensões éticas e políticas do trabalho docente. Essa perspectiva considera o professor como sujeito histórico, cuja atuação é condicionada por múltiplas determinações sociais, e cuja formação deve articular a reflexão teórica com a práxis pedagógica.

Nesse contexto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar como as políticas públicas de formação continuada da rede municipal de Fortaleza se relacionam com a construção da prática pedagógica dos professores de Artes e Ensino Religioso. Os objetivos específicos são: (1) compreender os percursos formativos desses professores; (2) identificar os elementos que influenciam sua prática pedagógica; e (3) discutir como a formação continuada pode contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas críticas e transformadoras.

A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, com base em entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes da rede municipal. A análise

dos dados foi realizada com apoio do software IRAMUTEQ, que permitiu a organização e interpretação dos discursos a partir da análise textual exploratória. A pesquisa visa, assim, não apenas compreender as experiências dos professores, mas também produzir subsídios que contribuam para o aprimoramento das políticas públicas de formação continuada no município de Fortaleza.

A estrutura do trabalho está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, apresenta-se a introdução com os pressupostos e objetivos da pesquisa. O segundo capítulo desenvolve a fundamentação teórica, abordando as principais concepções sobre formação continuada, os referenciais legais e institucionais, e o contexto territorial de Fortaleza. O terceiro capítulo descreve os procedimentos metodológicos adotados. O quarto capítulo discute os resultados obtidos a partir das entrevistas com os professores. Por fim, apresentam-se as considerações finais, destacando as contribuições do estudo para a avaliação de políticas públicas na área da educação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, discutiremos a contextualização teórica da formação continuada dos professores que atuam no cenário da educação básica com a intenção de problematizar as propostas presentes na atual política educacional, ressaltando as necessidades de mudanças na formação de seus docentes, em virtude do desafio de se instalar a prevista ‘Educação para Todos’ (UNESCO, 2001). Neste segmento, são realizadas algumas reflexões sobre a formação docente no âmbito educacional brasileiro, evidenciando o surgimento das demandas para uma formação continuada, frente aos desafios prementes.

No contexto da educação brasileira explicitado na LDB, art 62, § 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. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009) e § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009), assegura aos profissionais da educação básica a garantia legal de ter formação continuada.

Pretendemos, pois, iniciar breve reflexão acerca da formação docente continuada com auxílio dos estudos de Imbernón (2017) e Freire (1996), que propõem uma formação docente contextualizada e reflexiva ante a realidade. Em seguida, procedemos à análise dessa formação, considerando as concepções e constituições dos saberes docentes com apoio no ideário de autores como Tardif (2010), Tardif e Gauthier (1996) e Pimenta (1999), subsidiada pelo pensamento de Schnetzler (1996), entre outros. De acordo com a LDB e os autores já citados, a formação contínua deve propiciar aos educadores reflexões sobre suas práticas pedagógicas contribuindo para a melhoria da qualidade da educação.

2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA: DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE O PAPEL DESEMPENHADO PELA FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação pode ser entendida, segundo Alvarado Prada (1997, p. 99), como “[...] a contextualização do professor em um meio cultural, visando a transformação do mesmo”. Já a continuidade da formação, segundo Freire (1996, p.

98), revela “[...] a contínua busca da formação e da aprendizagem durante o processo da docência”.

Nessas dimensões, percebe-se atualmente a grande necessidade de o docente estar em constante atualização e aprofundamento de seus conhecimentos. De acordo com Fleury e Fleury (2018), a preparação e a formação continuada do profissional tornaram-se elementos fundamentais, tanto para o aumento da probabilidade individual de empregabilidade quanto para o sucesso das instituições, na medida em que a educação permanente é entendida como estratégia básica para aquisição de competências.

Para Nóvoa (1995), a formação docente resulta de circunstâncias que se mesclam e se compõem ao longo da trajetória de vida do professor, sendo também elaborada conforme as influências provenientes do contexto em que esse profissional se encontra, considerando suas relações sociais, culturais e profissionais. Assim, conforme Nóvoa (1995, p. 25), “[...] estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”. O ser humano, enquanto ser social, busca sentido, enquanto elabora significados, adquire hábitos, atitudes, pensamentos e ações, sendo simultaneamente influenciado e influenciador em suas relações e ideias.

No conjunto das políticas educacionais implantadas nas últimas décadas no Brasil, a formação do magistério tem sido alvo de diversas regulamentações. Nesse contexto, a qualificação dos profissionais da educação para o nível da Educação Básica vem sendo considerada uma das prioridades, não apenas para a melhoria do ensino, mas também para a valorização desses profissionais. Desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), até a formulação dos planos nacionais de educação, essa política tem sido amplamente considerada, constituindo-se ora como princípio dessas diretrizes, ora como objetivo ou prioridade desses planos.

Com base nessa premissa, consideramos que a formação acadêmica é imprescindível para o desenvolvimento desse profissional. No entanto, compreendemos que ela deve estar contextualizada no cotidiano do professor. É consenso, especialmente no meio acadêmico, que a formação docente não se reduz a um simples acúmulo de conhecimento acadêmico. Nesse sentido, Freire (1996)

destaca que “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (p. 15); trata-se também de possibilitar novas práticas pedagógicas por meio de uma reflexão que conduza ao repensar das práticas atuais.

A ação que possibilita transformação e mudança é, em si, um processo inherentemente político, não podendo ignorar a pessoa dos estudantes nem as condições em que vivem. Fernandes (2019) salienta que todos os posicionamentos políticos, sejam conservadores ou progressistas, desejam mudanças: uns, para manter a dominação; outros, para promover transformações conforme seus ideais de progresso.

Nessa linha de pensamento, é necessário ponderar que o professor deve estar preparado para, em sua prática, repensar e interpretar aspectos da educação e da realidade sociocultural que o cerca, bem como refletir sobre a diversidade, considerando o contexto contemporâneo, cada vez mais marcado por diferentes identidades e experiências.

Ressalta-se a importância de se abandonar “[...] o conceito obsoleto de que a formação é a atualização científica, didática e psicopedagógica do professor, para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, [...] revisar e construir teorias” (IMBERNÓN, 2017, p. 49). No que diz respeito à formação docente para atuação em um contexto educacional diversificado, destaca-se a relevância de uma formação que valorize a capacidade reflexiva do professor. Essa formação deve considerar que a diversidade discente pode demandar estratégias e/ou recursos diferenciados, quanto à língua, escrita, mobilidade e comunicação, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, conforme a Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação e Conselho Pleno (CNE/CP) do Ministério da Educação (MEC), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, o projeto pedagógico da escola deve incluir conhecimentos que promovam o debate sobre questões culturais, sociais e econômicas. O documento reforça a necessidade de uma abordagem que ultrapasse o domínio de uma área específica, dada a diversidade de saberes na sociedade atual, que continuamente se renova e se amplia.

A esse respeito, Fernandes (2019) defende que a atuação do professor-cidadão, voltada à transformação da sociedade, por meio da escola ou fora dela, especialmente em países subdesenvolvidos como o Brasil, deve ser pensada

politicamente. Essa atuação se dá em dois âmbitos: na escola, como professor que reconhece seu papel como educador em uma sociedade de traços elitistas e excludentes; e fora dela, como cidadão. Como ressalta o autor:

O professor não pode estar alheio a esta dominação. Se ele quer mudança, tem que realizá-la nos dois níveis – dentro da escola e fora dela. Tem que fundir seu papel de educador ao seu papel de cidadão – e se for levado, por situações de interesse e por valores, a ser um conservador, um reformista ou um revolucionário, ele sempre estará fundindo os dois papéis (p. 69-70).

Nesse entendimento, a fusão entre os papéis de educador e de cidadão deve fazer parte da vida profissional do professor, independentemente de seus valores políticos pessoais. Ainda segundo Fernandes (2019), é justamente essa consciência crítica, fundamentada na sua formação cultural e histórica, que possibilita avanços democráticos e a superação da reprodução de práticas educativas alienantes.

No caso do professor de orientação revolucionária, sua atuação deve ser “fundida” dentro e fora da escola, de modo que ele conheça e tenha consciência da própria realidade, da realidade dos alunos e da comunidade escolar. Assim, estará em condições de romper com os laços de dominação cultural e deixar de ser um mero instrumento de reprodução da sociedade de classes.

As transformações sociais ampliam-se diariamente, em ritmo acelerado. Tecnologias são constantemente atualizadas; informações e conhecimentos circulam em grande volume. Essa evolução modifica a rotina, a comunicação e até mesmo o modo de vida das pessoas. Paralelamente, as desigualdades sociais também se transformam, muitas vezes se aprofundando, em determinadas localidades. Nenhuma profissão está imune às contradições desse processo. A modernidade exige uma redefinição dos perfis profissionais, especialmente na educação, demandando novos modelos de aprendizagem e, consequentemente, professores preparados para tais exigências. Essa concepção de realidade educacional é confirmada por Imberón (2017), ao afirmar que:

[...] o magistério tornou-se complexo e diversificado (...) a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação [...]. (IMBERÓN, 2017, p. 14);

Nessa perspectiva, destaca-se como característica essencial do magistério a capacidade reflexiva e também política. Um dos maiores desafios dos educadores, na atualidade, é deixar de ser apenas um transmissor de conteúdos e tornar-se, efetivamente, um agente capaz de estimular, em sua prática, o pensamento reflexivo, crítico e criativo dos estudantes. Para isso, o professor precisa manter-se em estado permanente de reflexividade, lidando com um contexto educacional complexo que exige análises constantes e decisões frequentes.

Da mesma forma, ao se conceituar a formação continuada de professores, é necessário compreendê-la como um processo de desenvolvimento que ocorre ao longo da vida profissional do docente, em continuidade com sua formação inicial e em estreita relação com sua prática pedagógica. A formação docente, seja inicial ou continuada, deve ultrapassar os limites do conhecimento técnico, voltando-se para uma proposta educativa capaz de preparar o professor para a compreensão crítica e a transformação do contexto em que atua. Essa formação aplica-se tanto ao professor de alunos com deficiência quanto àqueles que atuam com estudantes sem deficiência. Para tal, é preciso repensar a formação docente considerando os saberes, a atuação profissional e o contexto social.

Conforme Santos (2024), na educação, o confronto se faz tomando parte das lutas contra políticas educacionais vinculadas ou reféns da lógica do negócio. Mas também se faz pela resistência concreta a realizar essa lógica. Resistência que é, sobretudo, multiplicação de práticas que mostram ao conjunto da sociedade que há outra forma de fazer educação, com outras finalidades, com criação pedagógica coletiva, com elaboração teórica rigorosa. Temos acúmulo coletivo sobre isso. Porém, a radicalidade do confronto requer mais tempo e disposição nossa para estudo e sistematização de práticas. E para socializar nossa elaboração político-pedagógica, pondo-a em diálogo crítico fraternal entre nós e em outros círculos.

Portanto, a construção sócio-político-pedagógica que fizemos até aqui já nos permitiu entender que a educação não acontece e nem deve ser intencionalizada apenas na escola. Mas temos mostrado na prática, e no trabalho de campo perseverante, que a escola pode ser organizada como um ambiente educativo vinculado à produção da vida e pode fazer diferença na humanização de estudantes, educadoras e educadores, comunidades

A luz dessas considerações sobre a formação docente, torna-se essencial pensar também a prática pedagógica voltada à formação de alunos críticos, reflexivos

e com domínio de saberes significativos para sua realidade. Assim, a formação do professor deve acompanhar essa mesma dinâmica: não se restringe à aquisição de conteúdo ou ao uso de recursos didáticos, mas deve contemplar a complexidade do contexto educacional e possibilitar a esse profissional o desenvolvimento da capacidade de tomar decisões diante das múltiplas situações que enfrentará em sua rotina.

Com base nessa premissa, podemos levantar algumas questões: que saberes devem ser incluídos na formação desse professor a que nos referimos? Para refletir sobre essa indagação, destacamos os chamados saberes docentes ou saberes do professor, discutidos por autores como Tardif (2010), Tardif e Gauthier (1996) e Pimenta (1999), que ressaltam a importância da formação docente para o exercício profissional.

Esses teóricos oferecem subsídios importantes para as questões aqui levantadas, especialmente no que se refere à atuação do professor com ou sem deficiência em sala de aula. Para Tardif (2010, p. 11):

O saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. [...] não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente.

Com base nessa perspectiva, comprehende-se que o professor necessita de uma formação que leve em conta as condições concretas de sua prática profissional, marcada por múltiplas exigências e contextos. Ele mobiliza teorias, estratégias e metodologias diferenciadas, respondendo à diversidade presente no ambiente escolar. Tardif (2010) afirma ainda que:

[...] o saber docente é um saber plural e situado temporalmente, considerando que é uma aquisição contextualizada em uma história de vida e experiências profissionais. os saberes são elementos que se compõem mediante a prática docente e em articulação com outros saberes; e, de acordo com sua teoria, esses saberes se categorizam em “[...] saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo aí os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais” (2010, p. 33).

Para esse autor, ao aprofundar a reflexão sobre os saberes presentes na constituição do saber docente, recorremos às categorias identificadas e definidas, em

sua teoria, ressaltando, inicialmente, os saberes profissionais que ele considera como “[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação)” (2010, p.36).

Os saberes disciplinares “integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade” (TARDIF, 2010, p. 38). Estes saberes correspondem aos diversos campos do conhecimento e configuram-se sob a forma de disciplinas em universidades e cursos diversos, compondo a formação inicial e continuada.

A esse respeito, segundo Schnetzler (1996), três razões têm sido usualmente apontadas para justificar a formação continuada docente:

- a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor;
- a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática.
- em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas (SCHNETZLER, 1996, p. 18).

Sob essa ótica, o êxito da ação docente, segundo o autor, se verifica à medida que os sujeitos envolvidos no processo educativo conseguem melhorar suas práticas, sua autocompreensão e as instituições em que atuam. Em outras palavras, o sucesso da investigação educacional conduzida por agentes externos, como assessores ou consultores, não deve ser medido pela produção acadêmica, mas pela contribuição efetiva para a melhoria das situações reais e concretas da prática pedagógica.

Arevalo (2016) observa que, no Brasil, desde 1995, tem-se instaurado um processo de privatização e terceirização sistemática dos serviços e do patrimônio público, o qual permanece praticamente intacto, mesmo com alternâncias partidárias no poder. Trata-se, portanto, de mais de vinte anos de políticas neoliberais implantadas como estratégia de desenvolvimento político e econômico, com efeitos nefastos sobre as áreas sociais, incluindo a educação.

Além disso, essas empresas privadas frequentemente assumem, na prática, responsabilidades que seriam das secretarias de educação, como a produção de materiais didáticos e a formação específica de professores, vinculada ao uso

desses materiais. Isso leva à reorganização do ensino municipal, impactando desde os planos de carreira até os processos de escolha dos gestores escolares.

Santos (2024) alerta para o que vem ocorrendo com a formação dos professores em nível superior no Brasil. Ao contrário da educação básica, cujo atendimento é majoritariamente público (88%), o ensino superior é dominado pela iniciativa privada, representando 75% das matrículas. Esse cenário tem implicações sérias: a formação de grande parte dos professores da educação básica pública tem sido progressivamente desqualificada, com a redução da carga horária, da presencialidade e da oferta de disciplinas teóricas fundamentais, como filosofia, história, sociologia e psicologia da educação. Atualmente, faz-se necessária a (re)significação da atuação profissional em qualquer área, tendo em vista as mudanças de paradigmas decorrentes das descobertas científicas, dos avanços tecnológicos, entre outros fatores. Já não se sustenta a ideia de que, ao concluir sua formação inicial, o profissional esteja plenamente pronto para o exercício da função, sem necessidade de continuidade formativa (SANTOS, 2024).

As reflexões desenvolvidas a partir das contribuições de diferentes autores demonstram a complexidade das relações que envolvem os desafios enfrentados pela educação, pela escola e pelos professores na contemporaneidade.

No intuito de esclarecer a concepção adotada neste trabalho acerca da formação continuada, entendida como a formação docente adquirida após a certificação oficial (graduação), destaca-se a perspectiva de Perrenoud (2000). Segundo o autor, essa formação não se limita aos professores, abrangendo também outros profissionais da educação, como gestores, coordenadores e demais agentes educacionais:

Na implantação de qualquer proposta pedagógica que tenha implicações em novas posturas frente ao conhecimento, conduzindo a uma renovação das práticas no processo ensino-aprendizagem, a formação continuada de professores assume um espaço de grande importância (PERRENOUD, 2000, p. 65).

A esse respeito, Garcia (1999), traz valiosa contribuição para o conceito, indicando que é suscetível de múltiplas perspectivas, relaciona formação ao desenvolvimento pessoal, assim ressaltando:

[...] a Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais o professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCIA, 1999, p.26).

Complementando essa visão, Matos (2012) defende que o constante repensar da formação, em qualquer área, é uma exigência imposta pelas mudanças de paradigmas, pelos avanços tecnológicos e pelas descobertas que ampliam as incertezas do presente. Já não faz sentido considerar que a conclusão da formação inicial, simbolizada pelo diploma, seja suficiente para a atuação profissional. O professor precisa de novas experiências e conhecimentos para exercer plenamente sua função.

O professor, ao longo de sua atuação, em sua maioria, dá continuidade à sua constituição, na qualidade de profissional e sujeito que é, considerando as inúmeras referências no seu percurso pessoal, escolar, acadêmico e, em especial, em sua vivência docente. É fato que este professor deve trazer como bagagem de sua formação inicial uma base sólida de conhecimentos (básicos) e experiências. Partindo desses pilares, no entanto, devem ser estabelecidos novos saberes e práticas, sendo, desta forma, o protagonista de sua história profissional, possibilitando, assim, uma adequada atuação profissional (MATOS, 2012, p. 83).

Ainda segundo Matos (2012), é papel da formação continuada preparar esse profissional para sua efetiva atuação, sobretudo nas áreas específicas da educação básica em que os cursos de licenciatura ainda oferecem formação limitada. Portanto, ao tratar da temática da formação continuada, é imprescindível considerar o significado mais amplo do termo “formação”. Como destaca Freire (1993, p. 22-23):

Portanto, tratar da temática que se refere à formação continuada é, antes de mais nada, imprescindível conceituar o que a palavra formação nos remete. Buscamos referendar Freire quando destaca que a formação implica que:

[...] o formador e o formando são compreendidos como seres em constante processo de construção, sendo considerada pelo autor como uma vocação ontológica uma vez que se tornam capazes de ser protagonistas das suas histórias contribuindo para transformação social no contexto que estão inseridos (FREIRE, 1993, p. 22-23).

Trazendo as contribuições de Freire (1996), para uma melhor definição da concepção da formação de professores e dos métodos mais apropriados para o seu desenvolvimento, aponta-se, suas percepções:

[...] quem ensina, aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino, continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me edico. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1997, p. 25).

Para especificar mais ainda o conceito de Formação Continuada, apoiamos na definição de Cunha (2003), autora que percebe essa concepção emergente da seguinte forma:

São iniciativas de formação que acompanham a vida profissional dos sujeitos. Apresenta formato e duração diferenciada, assumindo a perspectiva de formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. Nesse último, os sistemas de ensino, universidades e escolas são as principais agências de tais tipos de formação (p.368).

Dessa forma, a formação docente continuada é reconhecida na legislação brasileira como essencial, sendo valorizada pela sociedade, pelos profissionais da educação e pelas políticas públicas como elemento indispensável à melhoria da qualificação do trabalho docente.

Aponta-se, ainda, que a formação “na prática” e “pela prática” pode resultar na reflexão solitária do professor, esvaziando a problematização das causas e consequências das desigualdades, e enfraquecendo o perfil político-crítico necessário à atuação docente em uma sociedade marcada por desigualdades estruturais.

Quanto ao currículo, destaca-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa, segundo Duarte (2010), o esvaziamento da função social da escola, ao privilegiar uma pedagogia do “aprender a aprender”. Por isso, o direito à formação contínua, aqui compreendida como processo que se desenvolve ao longo da vida profissional, deve ser garantido pelas instituições escolares e pelos sistemas de ensino, bem como buscado pelos próprios professores.

Nesse sentido, Fernandes (2019) defende que o ideal seria que o professor, o estudante e a própria escola conduzissem sua própria pedagogia, com

deliberações feitas de forma democrática e coletiva. Contudo, ele reconhece que isso só seria plenamente viável com a vitória do projeto socialista, após a eliminação das desigualdades de classe.

Por essa razão, Fernandes (2019) deixa clara a importância da democratização do ensino e da necessidade de permanência estudantil, pois como não havia condições concretas para desenvolver uma pedagogia socialista, ressalta a necessidade de o filho da classe trabalhadora estar e permanecer na escola. O problema é que o sistema educacional pensado e articulado pela burguesia nativa concretizado através dos currículos e da ideologia hegemônica de caráter burguês, nunca possibilitaria aos trabalhadores condições de acesso e permanência estudantil, muito menos fomentar uma revolução socialista.

Nesse entendimento, a seguir, apresentamos algumas percepções da formação continuada do ponto de vista da legislação brasileira, no âmbito federal e municipal.

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA EM ÂMBITO FEDERAL

A formação continuada de professores é abordada na legislação educacional brasileira como parte fundamental da valorização docente e da garantia da qualidade do ensino. No âmbito federal, destacam-se dispositivos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), a Resolução CNE/CP nº 2/2015 e a Resolução CNE/CP nº 1/2020, que instituem diretrizes para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica (Araújo et al, 2019).

De acordo com Araújo et al (2019), tais documentos explicitam o direito de acesso à formação continuada pelos docentes, de forma a atender às necessidades e demandas dos contextos escolares de cada sistema de ensino. A LDB, embora trate do tema de maneira dispersa em artigos como 13º, 40º, 44º, 61º, 63º, 67º, 70º e 87º, estabelece, entre outras diretrizes, a participação integral dos professores nos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

Nesta perspectiva, também seguindo Araújo et al. (2019), vale destacar os artigos 61º, 63º, 67º e 87º da LDB, por tratarem especificamente da formação continuada. O artigo 61 define, em seu inciso I, a “associação entre teorias e práticas,

inclusive mediante a capacitação em serviço”, e, no inciso II, o “aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

Enfatizando a contribuição de Dourado (2015) sobre a articulação entre teoria e prática na formação docente, o autor argumenta:

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

Araújo et al. (2019) também destacam que a articulação entre teoria e prática é essencial na formação docente, pois ambas são indissociáveis. Para os autores, não existe prática sem base teórica, e todas as experiências formativas, escolares ou não escolares, devem ser valorizadas no contexto educacional. Os autores apontam que o artigo 63 da LDB estabelece que os institutos superiores de educação devem manter cursos de formação para profissionais da Educação Básica, programas de formação pedagógica para diplomados que pretendam se dedicar ao magistério e “programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis” (inciso III) (ARAÚJO et al., 2019).

No artigo 67, por sua vez, é estabelecido no inciso II o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para este fim”, e, no inciso IV, o período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Para Brzezinski (2014), as políticas de formação de profissionais da educação têm sido desenvolvidas, no Brasil, de forma emergencial, com ações pontuais, por meio de programas e planos. Em sua visão, na verdade,

[...] não existe uma política pública global de formação e valorização dos profissionais da educação, de modo que se articule a qualidade social dos processos formativos com condições dignas de trabalho, carreira e planos de cargos e salários com base no piso salarial nacional (BRZEZINSKI, 2014, p. 1243).

Em relação ao artigo 87, em seu inciso III, Araújo et al. (2019) destacam que a LDB deixa claro o dever dos Municípios e, supletivamente, dos Estados e da

União, de “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando os recursos da educação a distância”.

Dando continuidade à reflexão, Branco e Oliveira (2008) apontam que a formação a distância e em serviço, quando realizada de maneira adequada, constitui uma possibilidade efetiva de promover a reflexão sobre as ações que obtiveram êxito ou não, bem como sobre as mudanças necessárias na prática pedagógica.

No que se refere ao Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, Araújo et al. (2019) analisam a Meta 16, que visa garantir a todos os profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextos dos sistemas de ensino. A seguir, são apresentadas as principais estratégias associadas à referida meta:

Estratégia 16.1: trata do Planejamento, que deve dimensionar a demanda por formação continuada e o estímulo na oferta por parte das instituições de educação superior, garantindo que o mesmo ocorra em regime de colaboração, de forma orgânica e articulada com a educação básica.

Estratégia 16.2: trata de Consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas”

Estratégia 16.3: trata da ampliação do acesso à cultura, disponibilizando diversificadas obras aos docentes da Educação Básica, bem como programas específicos de acesso a bens culturais, com o propósito de favorecer a construção de conhecimentos e a valorização da cultura investigativa (BRASIL, 2014, apud ARAÚJO et al., 2019, p. 23).

Ainda no tocante às necessidades materiais e à estrutura adequada ao ensino, Araújo et al. (2019) ressaltam que as demais estratégias ampliam essa visão, acrescentando que esse incentivo é importante, pois muitos professores não ingressam em cursos de pós-graduação devido à falta de acesso ou de oportunidades.

Estratégia 16.4: propõe a consolidação e ampliação de um portal eletrônico, que possibilite aos professores acesso a materiais didáticos, suplementares.

Estratégia 16.5: visa “ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica” ((BRASIL, 2014, apud ARAÚJO et al., 2019, p. 23).

Para Araújo et al. (2019), a disponibilização deve ser gratuita e poderá complementar a atuação dos professores que, muitas vezes, contam apenas com livros didáticos. Ainda conforme os autores, a Estratégia 16.6 propõe o seguinte incentivo:

16.6: fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público (BRASIL, 2014, apud ARAÚJO et al., 2019, p. 23).

Do ponto de vista político, Araújo et al. (2019) destacam que a Meta 16 do PNE apresenta de forma objetiva os eixos fundamentais que colaboram com o aperfeiçoamento profissional. Já na visão de Scheibe (2010), uma das tarefas primordiais do PNE é reforçar a articulação da formação inicial com a formação continuada, sendo necessário pensar a relação entre os sistemas de ensino, as escolas de educação básica e os locais de formação, ressaltando o papel dos institutos e faculdades de educação.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, traz no artigo 4º, parágrafo único:

Os centros de formação de estados e municípios, bem como as instituições educativas de educação básica que desenvolverem atividades de formação continuada dos profissionais do magistério, deverão contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino e pesquisa, para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o plano institucional, o projeto político-pedagógico e o projeto pedagógico de formação continuada (BRASIL, 2015, p.5 *apud* ARAÚJO et al., 2019, p. 24).

Segundo Araújo et al. (2019), esse documento enfatiza a importância da pesquisa na formação continuada, articulando teoria e prática profissional e vinculando-se aos planos e projetos das instituições, sempre considerando as demandas dos profissionais.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, também 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 (BNC-Formação Continuada). Essa normativa compila as diretrizes da formação inicial e continuada, estabelecendo as competências profissionais necessárias para que os docentes possam colocar em prática tanto as dez competências gerais da BNCC quanto às aprendizagens essenciais a serem garantidas a todos os estudantes.

Art. 3º As competências profissionais indicadas na BNCC-Formação Continuada, considerando que 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 (BRASIL, 2020).

O parágrafo único do mesmo artigo ressalta que essas competências pressupõem o desenvolvimento das competências gerais da Resolução CNE/CP nº 2/2019, fundamentais para promover situações de aprendizagem significativa e formar profissionais éticos, autônomos e competentes.

De acordo com Nogueira e Borges (2021), o cenário atual evidencia uma avalanche de medidas voltadas para formar professores conforme as demandas do mercado. Para esses autores, a formação continuada tem sido instrumentalizada como meio de atender às cobranças por desempenho em avaliações externas. Segundo eles, há uma busca por professores aptos a formar sujeitos que não resistam à supressão de direitos, mas que reproduzam a ordem estabelecida e suas desigualdades.

Mesmo reconhecendo que essas políticas de valorização docente, trouxeram avanços para a educação de modo geral, comprehende-se que o debate sobre a qualidade do ensino, das aprendizagens e do trabalho dos professores devem ser estimuladas na prática, para além da teoria e do aparato legal, pois é na continuidade dos estudos que são favorecidas aos mesmos, o aprofundamento e aprimoramento de sua prática educativa.

Nessa visão, no Capítulo II, da Política de Formação Continuada de Professores, são observadas no Art. 5º, as Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica, de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação, tem como princípios norteadores:

- I - Respeito aos fundamentos e objetivos da Constituição Federal (artigos 1º e 3º) em sua atuação profissional, honrando os princípios de soberania nacional, cidadania e dignidade da pessoa humana;
- II - Reconhecimento e valorização, no âmbito da Educação Básica, das instituições de ensino - com seu arcabouço próprio de gestão, e condicionada às autoridades pertinentes;

III - Colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da política nacional de formação continuada de professores para a Educação Básica;
 IV - Reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos;
 V - Reconhecimento e valorização da materialização objetiva do direito à educação dos alunos como principal função social da instituição escolar, da atuação profissional e da responsabilidade moral dos docentes, gestores e demais funcionários [...] (BRASIL, 2020, p. 3).

No tocante ao desenvolvimento pessoal e profissional integral dos docentes e das equipes pedagógicas, é um desafio, visto que “[...] muitas ações precisarão ser desenvolvidas pelas instituições formativas, tanto no Ensino Superior, como a Educação Básica, para que, de fato, as orientações e normatizações até aqui descritas ganhem materialidade (BRASIL, 2020, p. 4).

Nogueira e Borges (2021) consideram que a Resolução valoriza a formação de professores, tanto inicial quanto continuada, como condição essencial para o exercício da docência. A profissão exige sólida formação científica e cultural, em um processo permanente de construção e diálogo.

De modo igual, reforçam, ainda os citados autores, que a BNC-Formação (BRASIL, 2020) está alinhada à busca pela eficácia e alcance de competências. Portanto, essas articulações impactam a formação continuada diretamente pois acabam fazendo com que esta assume o papel de espaço de preparação dos professores, de compensação da sua formação inicial, de separação teoria-prática.

2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA EM ÂMBITO ESTADUAL

Paralelamente ao Plano Nacional de Educação, no que se refere ao âmbito Estadual, segundo Santos (2023), o Governo do Estado do Ceará promulgou a Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016, que instituiu o Plano Estadual de Educação (PEE). No PEE foram estabelecidas metas e estratégias fixadas para o período de 2016 a 2024. No artigo 3º da referida lei, observa-se que as diretrizes IV e VIII fazem referência direta à melhoria da qualidade do ensino e à valorização dos profissionais do magistério, respectivamente.

O PEE contempla a formação continuada em diversas estratégias: para a educação infantil (estratégias 1.9 e 1.16), para o ensino médio (estratégias 3.11, 3.13, 3.14), para a educação especial e inclusiva (estratégia 4.13), para a alfabetização com

apoio de novas tecnologias (estratégia 5.7), para escolas de tempo integral (estratégia 6.4), e para a educação de jovens e adultos articulada à formação profissional (estratégia 10.11). A estratégia 7.1 prevê a criação de um programa articulado de formação continuada em colaboração com os municípios.

A meta 16 do PEE alinha-se à do PNE, estabelecendo que, até 2024, 50% dos professores da educação básica estejam formados em nível de pós-graduação, além de garantir formação continuada a todos os profissionais (CEARÁ, 2016). Desse modo, tem-se que o Plano Estadual de Educação do Ceará alinha-se com o PNE, apresentando inúmeras estratégias que visam à melhoria da qualidade do ensino e valorização do magistério, o que pode ser considerado um avanço importante para a implementação de uma política de formação de professores. Nesse cenário, é possível observar a oferta de inúmeras formações destinadas aos profissionais do magistério promovidas pela Secretaria da Educação através do Centro de Educação a Distância, tais como os Itinerários Formativos de Língua Portuguesa, Matemática, Multimeios e Laboratórios Educacionais de Informática e Ciências (SANTOS, 2023).

2.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA EM ÂMBITO MUNICIPAL

Em se tratando do âmbito Municipal, nos próximos itens, veremos como a formação continuada acontece em cada um desses momentos. A Portaria nº204/2014 estabelece diretrizes para a realização de formação continuada para os profissionais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, tendo em vista que a mesma é uma atribuição inerente ao exercício das atividades educacionais. Neste sentido, será ofertada no decorrer do ano letivo, nas modalidades presencial e/ou a distância. A formação continuada para os professores dos componentes curriculares da Base Nacional Comum, da Parte Diversificada e das Atividades Complementares é um processo permanente de aprimoramento dos saberes necessários à atividade docente.

Realizada após a formação inicial, ela tem como objetivos: apresentar ao profissional da educação as concepções educacionais adotadas pela Rede Municipal de Educação de Fortaleza, promover um diálogo sobre as práticas de ensino e aprendizagem, apresentar ferramentas de inovação tecnológica e favorecer trocas de experiências entre os pares.

Nessa direção, a formação continuada tem como compromisso promover a reflexão acerca do conhecimento socialmente constituído e historicamente determinado, a fim de fomentar o processo formativo para o alcance de sujeitos críticos e leitores analíticos das realidades sociais. A formação continuada para professores deve pautar-se na figura do agente transformador que ressignifica suas ações e possibilita a transformação daqueles com quem constrói relações. A formação continuada para professores oferecida pela Rede acontece em dois momentos a saber: a) Formação nos polos; b) Formação no contexto da escola.

Referindo-se a formação nos polos, segundo dados das Orientações Pedagógicas da Prefeitura Municipal de Fortaleza (2019), tem-se por objetivo proporcionar ao professor(a) a reflexão da ação docente a fim de tornar sua ação refletida, ou seja, num movimento de ação-reflexão-ação. Para tanto, o papel do formador de professores(as) centra-se no exercício de mediar o sujeito que aprende e o objeto de conhecimento em questão. A mediação favorece a trocas de experiências e aprendizagem entre os pares, colaborando com o seu crescimento profissional.

Os encontros formativos estão desenhados com a intenção de garantir a práxis pedagógica, desenvolvimento de momentos como de: fundamentação teórica, vivências de práticas docentes e estratégias metodológicas, a exemplo do caso de ensino, que permite a aproximação com o contexto escolar. Logo, o entendimento do espaço formativo como possibilidade de diálogos, reflexões, planejamentos, orientações, encaminhamentos, partilhas de saberes e escuta docente (FORTALEZA, 2019).

A formação no contexto da escola é mediada pelo coordenador pedagógico, vindo a favorecer condições para a reflexão sobre a prática docente e a aprendizagem dos estudantes. Proporciona momentos coletivos de troca de experiências e de protagonismo do professor(a). Dialoga com a formação nos polos e permite refletir, de forma mais específica, o contexto de cada unidade escolar. Entre os elementos formativos que se sobressaem estão o de pensar o acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, o de refletir a importância do ato de planejar segundo a realidade apresentada por cada turma, a organização e a gestão de sala de aula como ambiente que favorece ao desenvolvimento das relações de ensino e de aprendizagem e a possibilidade de proporcionar uma maior participação da família no cotidiano escolar.

A esse respeito, podemos acrescentar as concepções de Pereira (2011, p. 69), ao destacar que,

A docência, portanto, é uma atividade complexa porque a realidade na qual o professor atua é dinâmica, conflituosa, imprevisível e apresenta problemas singulares que, portanto, exigem soluções particulares. Exige mobilizações de saberes para o cumprimento do objetivo de educar que é: o desenvolvimento das diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal – dos educandos, que se efetiva pela construção de conhecimentos.

E por ser, então, uma tarefa complexa, precisa se realizar de maneira saudável para que não seja circundada por prejuízos tanto para os educadores, como para os educandos. A medida em que a formação continuada se torna um ponto crucial para a busca de novos conhecimentos e metodologias para facilitar o processo ensino-aprendizagem, o planejamento de cada etapa é decisivo, para saber exatamente o que realizar. As dinâmicas que podem ser realizadas, os jogos educativos apresentados como aparatos metodológicos, são muito importantes para mostrar que estes meios são essenciais para promover, aos professores, novas maneiras de ensinar e, aos alunos, novas formas de aprender.

A Secretaria Municipal da Educação (SME) orienta a formação em contexto para os coordenadores/supervisores e professores, com foco nas Avaliações Diagnósticas de Rede e/ou nas avaliações internas, possibilitando ao professor análise, reflexão e intervenção aprofundada do seu trabalho e dos processos de aprendizagem dos alunos, com vistas a transformar a prática docente (FORTALEZA, 2019).

2.5 BREVES APORTE HISTÓRICOS SOBRE A CIDADE DE FORTALEZA-CEARÁ

Sob a perspectiva de Costa e Pequeno (2015), esta seção enfatiza alguns aportes históricos sobre Fortaleza. Composta por outros quatorze municípios, a cidade integra a quinta maior região metropolitana do Brasil, com um contingente populacional aproximado de 3,5 milhões de habitantes. Localizada na região Nordeste, no estado do Ceará, Fortaleza abriga a sede do governo estadual e, ao longo de sua evolução, passou por um rápido e intenso processo de urbanização e desenvolvimento econômico. Atualmente, é considerada uma metrópole, com mais de 2.574.412 habitantes.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), Fortaleza ocupa a quarta posição no ranking das cidades mais populosas do país, atrás apenas de São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília. A cidade é formada por 121 bairros, distribuídos em 12 subprefeituras. Em 2019, foi aprovada uma nova divisão territorial da capital, cujo processo de implantação teve início em 2021.

Essa nova configuração territorial agrupou os bairros em 39 territórios administrativos, definidos a partir de critérios como extensão, número de habitantes, aspectos culturais e uso de equipamentos públicos. Esses territórios compõem as Regionais da cidade, atualmente em número de doze. Fortaleza passou a representar a maior economia municipal do Nordeste, superando Salvador em 2018. De acordo com dados do IBGE (2023), a cidade tem área territorial de 312,353 km², densidade demográfica de 7.775,52 hab/km² e soma um Produto Interno Bruto (PIB) de aproximadamente R\$ 73 bilhões, ocupando a 11^a colocação entre as cidades com maior PIB do país. Fortaleza é considerada um dos principais centros econômicos regionais e uma importante referência nacional.

O setor terciário representa a maior parcela do PIB municipal, com cerca de 71%, destacando-se especialmente o comércio e as atividades ligadas direta ou indiretamente ao turismo. A cidade é reconhecida como um dos principais destinos turísticos do Nordeste, conforme dados do Ministério do Turismo (2021) e do IBGE (2023).

Em relação aos informes educacionais da capital cearense, a Secretaria Municipal de Educação (SME), aponta dados do Sistema Permanente de Avaliação de Educação Básica do Ceará (SPAECe), 2023, os quais Fortaleza manteve a linha histórica de alfabetização dos alunos no nível desejável. A alfabetização de Fortaleza, em 2023, teve o crescimento de 32 pontos em relação a 2022: a proficiência no Spaec Alfa (2º ano) foi de 196 pontos, enquanto no ano anterior foram 164. Destaca-se ainda, que o crescimento atingido foi o melhor, considerando a série histórica de 2012 a 2023. Além disso, em 2023, 93,9% dos alunos matriculados no 2º ano do ensino fundamental da Rede Municipal de Fortaleza foram alfabetizados na idade certa. Em 2022, a porcentagem era de 75,2% (FORTALEZA, 2025).

Referindo-se ainda, aos dados educacionais, as escolas municipais que alcançam os melhores resultados no Sistema Permanente de Avaliação de Educação Básica do Ceará (SPAECe) e Sistema Permanente de Avaliação de Educação Básica do Ceará/Alfabetização (SPAECe/ALFA), foram homenageadas no Prêmio Escola

com Excelência em Desempenho (PEMED). A premiação municipal é uma referência importante para o aprimoramento da qualidade do ensino na Rede de Ensino (FORTALEZA, 2025).

A Rede Municipal de Ensino de Fortaleza conta com um currículo voltado para o fortalecimento da aprendizagem. Ao longo do ano letivo, a SME desenvolve diversas estratégias como a Avaliação Diagnóstica de Rede, de forma censitária, com testes em Língua Portuguesa e Matemática aplicados aos alunos do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Destacam-se também outras ações como aquisição de material didático, formação continuada e em contexto, realização dos laboratórios de avaliação, intensificação das ações da jornada ampliada, dentre outras. Em 2024, Fortaleza obteve o Selo Nacional de Compromisso com a Alfabetização e a rede municipal de ensino da cidade avançou na educação inclusiva (FORTALEZA, 2025).

2.6 ASPECTOS TEMPORAIS E TERRITORIAIS DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO NO ÂMBITO DA PREFEITURA DE FORTALEZA

Contextualizado os aspectos temporais e territoriais da política de formação no âmbito da prefeitura de Fortaleza, de acordo com Barreto (2015), no Brasil contemporâneo, a discussão acerca da formação docentes da educação básica se intensificou a partir da homologação da atual LDB nº 9394/96, tornando-se um marco regulatório decisivo, pois determinou que os professores tivessem curso de nível superior. Assim, foram implementadas políticas de formação inicial, tendo destaque a criação dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores como alternativas aos cursos de pedagogia e licenciatura.

Viu-se então, o crescimento da oferta de cursos de licenciatura, tanto nas instituições públicas de ensino superior, principalmente na modalidade de Educação a Distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil, como nas instituições particulares, acompanhando “[...] a expansão das oportunidades educacionais à população.” (BARRETO, 2015, p. 681).

Diante desse cenário, apontam Menezes et al.; (2019), que a formação continuada emergiu como necessidade, seja devido às deficiências da formação inicial, seja pelas mudanças nas formas de aprender e ensinar, e assim, referidas

mudanças foram impostas pela dinâmica da sociedade contemporânea, considerada, conforme Saviani (2009), como a sociedade do conhecimento.

Relata Gatti (2008), que sob o rótulo de formação continuada, abrigaram-se cursos oferecidos após a graduação ou após o ingresso no exercício do magistério. Também se enquadram nessa denominação outras atividades que puderam contribuir para o desempenho profissional, tais como:

[...] horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação. (GATTI, 2008, p. 57).

É dessa forma, que para Gatti (2008), a existência de uma variedade de tipos de formação que se deve aos desafios colocados aos currículos e ao ensino, assim como aos sistemas de ensino, devido ao acolhimento de um número cada vez maior de crianças e jovens, no sistema educacional, tendo em vista a precariedade da formação oferecida por muitos cursos de graduação, as iniciativas de formação continuada acabam tendo um caráter compensatório para suprir a precariedade da má formação inicial.

Diante disso, relatam Menezes et al.; (2019), que a formação continuada adquiriu muita importância, passando a ser imprescindível para que as práticas pedagógicas dos professores, contribuindo também efetivamente para a aprendizagem dos estudantes. Essa importância se evidenciou nas propostas de formação continuada que surgiram ao longo dos anos, nas diversas esferas governamentais, como exemplifica Gatti (2008): o Programa de Capacitação de Professores (PROCAP) e o Projeto Veredas, desenvolvidos em Minas Gerais; o Programa de Educação Continuada (PEC), do estado de São Paulo; e o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), do Ministério da Educação (MEC). Além desses programas, destacamos o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), desenvolvido pelo MEC, e as iniciativas locais de formação docente, como a que ocorre na rede municipal de ensino de Fortaleza, no estado do Ceará.

Menezes et al.; (2019), destacam que na estrutura organizacional do sistema municipal de ensino de Fortaleza, há seis distritos de educação vinculados à SME, localizados em diferentes áreas do município. Esses distritos são responsáveis pelo atendimento às escolas que estão sob sua jurisdição. Na SME, há uma Célula de Formação de Professores (CFP) e cada distrito também possui um polo de formação. Há incerteza acerca da formação inicial não preparar os professores para a interação com os alunos, havendo a necessidade de formação continuada e troca de experiências entre os docentes. A esse respeito, afirma Gatti (2018, p. 27) que “[...] a concepção de formação continuada é um aperfeiçoamento profissional e cultural que se tem ao longo da vida. É um aprofundamento da formação. Mas no Brasil significa dar formação básica em educação que não foi passada pelas licenciaturas.”.

A avaliação das ações realizadas na Célula de Formação de Professores é destacada por Menezes et. al.; (2019), com a organização de momentos de estudo e planejamento com os formadores dos distritos. A equipe da CFP é constituída por seis formadores e há 56 pessoas encarregadas das formações nos distritos. Ao todo, são 62 formadores, responsáveis pela formação continuada de cerca de 6 mil professores e 500 coordenadores pedagógicos. Esse grupo de formadores é coordenado por uma Gerente. O plano anual de formação dos professores é elaborado pela equipe da CFP e, depois, é repassado para os formadores dos distritos.

Menezes et. al.; (2019), avaliam que são estimados cerca de R\$ 4 milhões, de gastos por ano, com a formação continuada dos professores. Os gastos, segundo relatos, envolvem a logística, o material didático reproduzido e os recursos humanos necessários. Além disso, também há um incentivo financeiro para o professor que atua como formador.

Segundo dados coletados por Menezes et. al.; (2019), com a Gerente da CFP, acontece um primeiro olhar para a formação que será ofertada aos professores. Assim, o planejamento primário sai da SME, que organiza momentos de estudo e planejamento com os grupos de formadores dos distritos. O plano não é estático, pois se adapta às necessidades que surgem, inclusive diante das solicitações dos professores.

A SME também faz parte do acordo de cooperação existente entre o governo estadual e os municípios para a implementação do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC). Esse acordo se dar através da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM), da Seduc, que realiza a formação do PAIC

para os formadores da SME e dos distritos. É uma formação bimestral, com carga horária de 16 horas, voltada especificamente para as disciplinas de Português e Matemática, que são trabalhadas no PAIC (Menezes et. al.; (2019).

Gatti (2008) aponta, que a parceria com a Seduc, a SME também conta com a colaboração da Universidade Federal do Ceará (UFC). que, na tentativa de garantir certo nível de qualidade aos programas de formação de professores, alguns administradores públicos buscam atrelar seus programas às instituições de ensino superior mais credenciadas. A parceria entre a SME e a UFC pode representar um desdobramento dessa tendência. Todos os formadores, além de 30 professores da rede, participam de um curso de extensão sobre alfabetização, realizado no turno da noite nessa universidade. Também há uma parceria com o Instituto Ayrton Senna na formação dos professores para o trabalho com as competências socioemocionais, e, ainda, no programa chamado Alfa 3, voltado para a consolidação do processo de alfabetização dos alunos no 3º ano do ensino fundamental.

Sendo assim, as políticas de formação docente, principalmente, voltadas para o ensino fundamental, segundo Oliveira (2004) que as mudanças decorrentes das reformas educacionais têm resultado na “intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, consequentemente, em maiores desgastes e insatisfação por parte desses trabalhadores” (p.1), o que, segundo a autora, tem contribuído para o processo de flexibilização e precarização do trabalho docente.

Estes termos, reafirma, a referida autora, estão relacionados ao fato de o professor ter de assumir múltiplas funções na escola, que não são próprias de sua formação profissional, tendo que assumir muitas vezes, os papéis de assistente social, psicólogo, enfermeiro, dentre outros em sala de aula, visando minimizar as situações complicadas, além de não ter garantidas condições favoráveis de trabalho e remuneração.

Em relação à intensificação do trabalho docente, Pino, Vieira e Hypolito (2009) analisam que as características do processo de intensificação podem ser resumidas pelo fato de que os professores pressionados a atender novas exigências profissionais acabam consentindo com inovações técnicas em condições não favoráveis de trabalho. A seguir, serão detalhados os percursos metodológicos do estudo.

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS

Esta seção descreve os procedimentos metodológicos que fundamentaram a presente pesquisa, incluindo a abordagem adotada, o tipo de pesquisa, a definição do campo e dos sujeitos participantes, os procedimentos de coleta e análise dos dados, além dos cuidados éticos observados.

Pretendemos descrever nesse capítulo, os caminhos metodológicos percorridos para a construção dessa pesquisa, ou seja, conforme palavras de Demo (1985), o conjunto de instrumentos, compostos por “[...] procedimentos [...] ferramentas [...] os caminhos [...] de fazer ciência” (p.19), adotados ao longo do estudo que está disposto em quatro subseções que se seguem.

De modo geral, foi realizada com a forma de abordagem qualitativa, na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados (PRODANOV, FREITAS, 2013).

Diante disso, entende-se que foram atendidas as especificidades do objeto da pesquisa, os desafios encontrados pelos professores de artes e de religião da rede municipal de educação de Fortaleza, pela ausência de formação continuada há dois anos onde foi mantido contato direto com o objeto de estudo, professores de artes e de religião, por meio de entrevistas, mantendo, assim, relação dinâmica com o mundo real e o sujeito e em contato direto com o ambiente e o objeto de estudo tendo uma postura de não intervenção durante a pesquisa e sim apenas interpretá-la.

Conforme Gil (2017), a pesquisa também assume aspecto qualitativo por compreendermos que o estudo contém realidades verbalizadas pelos entrevistados exigindo assim uma abordagem mais reflexiva e interpretativa “[...] da análise de conteúdo e do discurso” (GIL, 2017, p.163).

Portanto, um método de interpretação dinâmico e totalizante da realidade, segundo Gil (2019, p. 31) “é o único que se refere especificamente à metodologia das ciências sociais”, já que vai para além da realidade dos fatos que nos é imposto no cotidiano de nossas vidas. Portanto, pressupõe-se que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, político e econômico, da sociedade na qual os sujeitos entrevistados estão inseridos.

No que se refere aos procedimentos de pesquisa, adotaram-se elementos de pesquisa bibliográficos, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com o material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV, FREITAS, 2013). Sendo a mesma publicação, uma pesquisa documental, tendo como fontes, livros, artigos, dissertações, teses, sites, anais e outros, para além da pesquisa conta-se com a técnica de pesquisa entrevista, onde foram realizadas entrevistas com seis professores, sendo três da disciplina de artes e três da disciplina de religião, onde se permitiu que eu pudesse fazer um planejamento flexível sob vários ângulos, os professores entrevistados foram os que estão envolvidos diretamente com o problema a ser pesquisado, ou seja, não estavam recebendo formação continuada pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

Em conformidade com o referencial teórico apresentado até o momento, podemos afirmar que este estudo se caracteriza como uma pesquisa básica, pois objetiva gerar conhecimentos novos para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista (PRODANOV, FREITAS, 2013).

Do ponto de vista quanto aos objetivos da pesquisa, ela foi exploratória, visto que já se tinha um conhecimento prévio e pretendeu-se adquirir novos conhecimentos acerca do assunto o qual foi pesquisado, onde foi explorado o objeto de estudo ao máximo, possui planejamento flexível, o que permitiu o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Em geral, envolve: levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado (PRODANOV, FREITAS, 2013).

Vislumbramos atender aos objetivos: analisar a política pública para formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, na perspectiva de quem não está recebendo, os professores de artes e de religião; compreender o percurso teórico-metodológico da formação continuada para professores; estabelecer relação entre práticas pedagógicas com as aprendizagens; saber os motivos pelos quais os professores de artes e de religião não recebem essa formação e qual a percepção dos mesmos sobre esse déficit; assegurar o conhecimento e o direito garantido na lei Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 , bem como a sua ampla implementação.

3.1 TIPOS DE PESQUISA

O presente estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, com o objetivo de identificar as percepções de professores de Artes e de Ensino Religioso do Ensino Fundamental II da rede municipal de Fortaleza, que não vêm recebendo formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal da Educação (SME).

Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa qualitativa não se preocupa em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, embora conte com a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados.

Os movimentos em torno da pesquisa qualitativa buscam confrontar-se com os excessos da formalização, mostrando-nos que a qualidade é menos questão de extensão do que de intensidade. Deixá-la de fora seria deturpação da realidade. Que a ciência tenha dificuldade de a tratar é problema da ciência, não da realidade" (DEMO, 2008, p. 29).

Destaca-se, então, a relevância da participação ativa dos sujeitos da pesquisa durante todo o processo investigativo. Essa valorização contribui para ampliar a compreensão do fenômeno estudado, possibilitando uma leitura mais ampla, sensível e situada da realidade vivida pelos professores de Artes e de Religião, a partir de suas experiências, contextos e percepções.

Assim, entende-se que foram atendidas as especificidades do objeto em questão em relação aos desafios encontrados pelos professores de Artes e de Ensino Religioso da rede municipal de educação de Fortaleza diante da ausência de formação continuada há dois anos. O estudo manteve contato direto com os sujeitos em seus contextos naturais, adotando uma postura não intervintiva e pautada na interpretação das realidades vivenciadas.

De acordo com Gil (2017), a natureza qualitativa também se justifica por tratar de realidades verbalizadas pelos entrevistados, exigindo assim uma abordagem mais reflexiva e interpretativa "[...] da análise de conteúdo e do discurso" (GIL, 2017, p.163). Portanto, conforme Gil (2019, p. 31), o método de interpretação dinâmico e totalizante da realidade "é o único que se refere especificamente à metodologia das ciências sociais", uma vez que uma vez que ultrapassa os fatos do cotidiano e

considera os contextos sociais, políticos e econômicos nos quais os sujeitos estão inseridos.

No que se refere aos procedimentos de pesquisa, adotaram-se elementos de cunho bibliográfico, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com o material já escrito sobre o assunto abordado, (PRODANOV; FREITAS, 2013). Foram utilizadas como fontes livros, artigos, dissertações, teses, sites, anais e outros documentos. Também foi adotada a técnica de entrevista, realizada com seis professores — três da disciplina de Artes e três da disciplina de Ensino Religioso — que se enquadram diretamente no problema investigado: a ausência de oferta de formação continuada pela SME.

Em conformidade com o referencial teórico apresentado até então, a pesquisa caracterizou-se como básica, pois objetiva gerar conhecimentos novos para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista (PRODANOV, FREITAS, 2013). Do ponto de vista quanto aos objetivos da pesquisa, ela será exploratória, em que se parte de um conhecimento prévio para aprofundar a compreensão sobre o tema, por meio da exploração flexível do objeto de estudo sob diferentes perspectivas. Em geral, envolve: levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado (PRODANOV, FREITAS, 2013).

Dessa forma, pretendeu-se atender aos seguintes objetivos: analisar a política pública para formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, na perspectiva de quem não está recebendo, os professores de artes e de religião; compreender o percurso teórico-metodológico da formação continuada para professores; estabelecer relação entre práticas pedagógicas com as aprendizagens; saber os motivos pelos quais os professores de artes e de religião não recebem essa formação e qual a percepção dos mesmos sobre esse déficit; assegurar o conhecimento e o direito garantido na lei Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, bem como a sua ampla implementação.

Portanto, pretendeu-se identificar as percepções docentes da disciplina de Artes e de Ensino Religioso do Ensino Fundamental II da rede municipal de Fortaleza, que não vêm recebendo formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal da Educação (SME).

A pesquisa qualitativa busca compreender, por meio de entrevistas, as experiências, perspectivas e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos, sem a preocupação de quantificar ou generalizar os resultados. Trata-se de uma abordagem

que não segue, necessariamente, uma sequência rígida de etapas, permitindo que o pesquisador atue de forma flexível e interativa ao longo do processo investigativo. Essa flexibilidade possibilitou ajustes metodológicos conforme os dados e descobertas emergem, o que favoreceu uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenômenos estudados.

Os movimentos em torno da pesquisa qualitativa buscam confrontar-se com os excessos da formalização, mostrando-nos que a qualidade é menos questão de extensão do que de intensidade. Deixá-la de fora seria deturpação da realidade. Que a ciência tenha dificuldade de a tratar é problema da ciência, não da realidade” (DEMO, 2008, p. 29).

Dessa maneira, destaca-se a relevância da participação ativa dos sujeitos da pesquisa durante todo o processo investigativo. A valorização dessa participação contribuiu para ampliar a compreensão sobre o fenômeno estudado, possibilitando uma leitura mais ampla, sensível e situada da realidade vivida pelos professores de Artes e de Religião, a partir de suas experiências, contextos e percepções.

3.2 DELIMITAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS

A pesquisa foi realizada com seis professores da rede municipal de ensino de Fortaleza, sendo três da disciplina de Artes e três da disciplina de Ensino Religioso, todos atuantes no Distrito Educacional III da SME. Os participantes foram selecionados de forma intencional, com base nos seguintes critérios: lecionarem nas áreas mencionadas e estarem sem formações continuadas promovidas pela SME há pelo menos dois anos.

A escolha por essa estratégia de amostragem está alinhada aos objetivos da abordagem qualitativa, que busca compreender as experiências e percepções dos sujeitos em seus contextos reais. Ademais, a definição da quantidade de participantes foi guiada com base no critério de saturação teórica, bastante comum em estudos qualitativos. Esse critério estabelece que a coleta de dados pode ser encerrada quando as entrevistas deixam de trazer informações novas ou relevantes para o objeto de estudo, garantindo maior rigor e transparência ao processo (Fontanella et al., 2011).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram utilizados três procedimentos metodológicos: (1) análise documental, com o objetivo de examinar

leis, portarias, resoluções e documentos internos da Secretaria Municipal da Educação (SME); (2) realização de entrevistas com os já citados professores, que não participam de formações continuadas promovidas pela SME desde 2022; e (3) análise do conteúdo dessas entrevistas.

As entrevistas foram realizadas por meio de amostragem não probabilística do tipo aleatória simples, com o sorteio de três escolas de Ensino Fundamental II pertencentes ao Distrito Educacional III do município de Fortaleza. Essa estratégia metodológica permitiu a identificação de elementos que pudessem subsidiar a regulação e a implementação de novas propostas voltadas à oferta de formações continuadas para o público-alvo da pesquisa.

Assim, trata-se, ainda, de uma pesquisa com abordagem amostral, centrada na ausência de oferta de formação, considerando as políticas públicas voltadas à formação docente em seus contextos e temporalidades específicas. A coleta de dados é uma etapa essencial da pesquisa, voltada à obtenção de informações relevantes sobre o objeto de estudo. Esse processo se deu por meio de um questionário previamente elaborado, que foi aplicado durante as entrevistas, contemplando questões pertinentes ao tema investigado.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram utilizados três procedimentos metodológicos principais: (1) análise documental, com o objetivo de examinar leis, portarias, resoluções e documentos internos da Secretaria Municipal da Educação (SME); (2) realização de entrevistas com professores das disciplinas de Artes e de Religião, que não participam de formações continuadas promovidas pela SME desde 2022; e (3) análise do conteúdo dessas entrevistas.

As entrevistas, de caráter semiestruturado, foram realizadas com auxílio de um questionário previamente elaborado, contendo 13 questões abertas, e tiveram duração média de 25 a 30 minutos. O questionário abordou temas como perfil profissional, formação continuada, impactos na prática pedagógica e desafios enfrentados.

A escolha dessa metodologia justificou-se pelo objetivo de compreender o percurso teórico-metodológico da formação continuada ofertada (ou não) aos professores, a partir de seus pressupostos e referenciais teóricos, estabelecendo

relações com as práticas pedagógicas, a partir do olhar dos(as) próprios(as) docentes. Assim, trata-se de uma pesquisa com abordagem amostral, centrada na ausência de oferta de formação continuada para professores das disciplinas de Artes e de Ensino Religioso no Distrito Educacional III da SME, considerando as políticas públicas voltadas à formação docente em seus contextos e temporalidades específicas

3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados desempenha um papel fundamental na obtenção de informações relevantes que permitam responder às questões propostas nesta pesquisa. Como destaca Bastos (2004, p. 56), “[...] na interpretação procura-se dar significado mais amplo às respostas, ligando-as a outros acontecimentos”.

Para o procedimento de análise, foi adotada a abordagem qualitativa com base na análise do discurso. Essa abordagem busca compreender como os significados são construídos e comunicados por meio da linguagem, a partir dos dados obtidos. Após a coleta, as entrevistas foram organizadas em três seções: I – identificação/perfil profissional; II – trajetória de vida profissional; e III – roteiro específico da entrevista.

Concluída essa etapa, a análise seguiu as seguintes fases: I – coleta de dados; II – transcrição das entrevistas; III – familiarização com os dados; IV – codificação; V – análise contextual; VI – interpretação dos dados; VII – apresentação dos resultados; VIII – reflexões; IX – validação dos resultados; e, por fim, X – considerações finais.

A análise envolveu a elaboração de relatos individuais dos participantes, destacando aspectos mais recorrentes entre os participantes, especialmente no que diz respeito às suas relações com a formação continuada, tanto no que se refere à trajetória profissional quanto à aprendizagem dos educandos. Esses elementos permitiram evidenciar, de forma mais objetiva, os saberes docentes a respeito da política pública de formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, a partir da perspectiva de quem não está sendo contemplado, os professores de Artes e de Ensino Religioso.

Diante das coletas obtidas, foi elaborado um relato individual de cada participante, com base no resumo de cada entrevista. Em seguida, foram destacados os aspectos mais recorrentes entre os participantes, especialmente no que diz

respeito às suas relações com a formação continuada, tanto no que se refere à trajetória profissional quanto à aprendizagem dos educandos. Esses elementos permitiram evidenciar, de forma mais objetiva, os saberes docentes a respeito da política pública de formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, a partir da perspectiva de quem não está sendo contemplado, os professores de Artes e de Ensino Religioso.

Magalhães (1998) ressalta que não é obrigatório que pesquisador e docente tenham o mesmo poder de decisão durante o processo, mas que o essencial é que todas as etapas sejam precisamente negociadas, de modo que os partícipes compreendam e atuem de forma eficaz em seu campo de atuação, respeitando as atribuições que lhes foram conjuntamente designadas.

Além da análise de conteúdo, utilizou-se o software IRAMUTEQ, que permite: estatísticas textuais clássicas; pesquisa de especificidades de grupos; classificação hierárquica descendente (CHD); análises de similitude; e nuvem de palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Para a utilização do software, as respostas foram agrupadas por assunto em um documento denominado corpus textual. A padronização das informações foi realizada com base nas orientações do manual do aplicativo. Os textos foram ajustados conforme a linguagem exigida pelo software, utilizando um subtraço (“_”) entre palavras compostas, de modo que fossem identificadas como uma única unidade textual. As respostas dos docentes foram segmentadas de acordo com os temas das perguntas, agregando-se todas aquelas que tratavam de um mesmo assunto. Também foi realizada uma limpeza dos dados, com correção de erros de digitação e aplicação das configurações padrão do IRAMUTEQ.

A escolha dessa ferramenta justifica-se por sua capacidade de identificar tendências, analisar a frequência de palavras e realizar análises lexicais detalhadas, tornando mais robusta a interpretação dos dados (CAMARGO; JUSTO, 2013). Com base nos objetivos da pesquisa, foram aplicadas diferentes técnicas de análise textual, adaptadas ao tipo de dados e à natureza dos temas envolvidos. Neste estudo, empregaram-se duas técnicas principais: a nuvem de palavras e a Classificação Hierárquica Descendente (CHD). A primeira gera uma representação visual dos termos mais recorrentes, na qual as palavras exibidas em maior tamanho são aquelas mais citadas nas entrevistas, enquanto as de menor tamanho correspondem às menos frequentes. Essa técnica permite identificar rapidamente os temas de maior

relevância mencionados pelos participantes, bem como os conceitos-chave das falas dos professores, oferecendo uma visão geral dos tópicos mais debatidos (CAMARGO; JUSTO, 2013). Ressalta-se, no entanto, que essa técnica foi aplicada apenas quando a concentração de termos permitiu uma visualização significativa.

Por sua vez, a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) organiza as respostas em categorias hierarquizadas, facilitando a visualização das associações entre os termos mais frequentes. Ao segmentar as respostas de forma hierárquica, essa técnica possibilita a análise das relações entre os termos de maneira mais estruturada e detalhada, contribuindo para uma compreensão mais rica e contextualizada dos dados (SALVIATI, 2017). Neste trabalho, a CHD foi aplicada exclusivamente no tópico sobre os impactos e desafios da formação continuada na práxis pedagógica, cujas respostas apresentaram termos e categorias que possibilitaram uma organização hierárquica das informações, favorecendo a visualização das associações entre os temas abordados.

A integração dessas técnicas permite uma análise mais abrangente: a nuvem de palavras oferece uma visão rápida e clara dos termos mais relevantes, enquanto a CHD fornece uma estrutura mais profunda e organizada para examinar as relações entre os temas. Essa complementaridade possibilita identificar tendências e padrões nas percepções dos professores entrevistados, destacando os principais desafios, impactos e benefícios relacionados aos processos de formação continuada. A combinação dessas técnicas fortalece a interpretação dos dados, permitindo uma análise mais detalhada das respostas, em consonância com os objetivos da pesquisa (SOARES et al., 2016).

A análise qualitativa foi realizada a partir de entrevistas compostas por 13 questões abertas, permitindo explorar as experiências e percepções dos participantes sobre a importância da formação continuada em suas respectivas áreas. As entrevistas foram conduzidas com seis professores, três da disciplina de Artes e três da disciplina de Ensino Religioso, com duração média de 25 a 30 minutos. Para facilitar a análise, todas as entrevistas foram transcritas e serão apresentadas nos anexos.

O questionário abordou temas centrais como o perfil e a trajetória profissional dos participantes; suas reflexões sobre a formação continuada; as motivações para a participação em programas de capacitação; os impactos percebidos na prática pedagógica; os desafios enfrentados durante os processos

formativos; e as estratégias adotadas para aplicar os aprendizados em sala de aula. Além disso, investigou-se a adequação dos conteúdos e metodologias das formações às necessidades dos professores, bem como a dinâmica de interação entre colegas e formadores ao longo dos programas.

Após a transcrição, as respostas foram organizadas por temas, com vistas à análise de conteúdo, complementada pelo uso do software IRAMUTEQ. Essa ferramenta possibilita cinco tipos de análises: estatísticas textuais clássicas; pesquisa de especificidades de grupos; classificação hierárquica descendente (CHD); análises de similitude; e nuvem de palavras (CAMARGO; JUSTO, 2013). Além da interpretação das citações diretas dos professores, utilizadas para ilustrar os achados da pesquisa, e da apresentação de quadros e tabelas, recorreu-se também a técnicas de análise quantitativa com o IRAMUTEQ, a fim de enriquecer a análise qualitativa dos dados.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

A ética na pesquisa científica é um processo contínuo que requer reflexão, diálogo e compromisso com os princípios da pesquisa responsável. Dessa forma, envolve um conjunto de princípios e valores que orientam a conduta dos pesquisadores, garantindo a integridade, a confiabilidade e a responsabilidade na condução e divulgação dos resultados de suas investigações. Estes princípios visam proteger os participantes da pesquisa, promover a qualidade do conhecimento científico e manter a confiança na comunidade científica.

Nessa pesquisa, a garantia do sigilo e anonimato do participante decorre do fato de todos estarem intimamente envolvidos no processo. Sendo esclarecido aos referidos sujeitos os objetivos da investigação, solicitando aos que concordarem em participar do estudo, que assinem um termo de consentimento livre e esclarecido, onde estará garantido o anonimato e o sigilo das informações.

Ser ético na investigação, segundo Gil (2019), significa proteger os direitos dos participantes, garantir a precisão dos resultados e agir com honestidade. Assim, serão assegurados que a pesquisa seja justa e respeitosa com todos os envolvidos. Além disso, os pesquisadores devem estar cientes dos potenciais impactos que seus estudos podem causar.

4 AVALIAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, serão apresentados os resultados e as discussões das análises realizadas a partir das entrevistas. Os dados foram organizados em tópicos, com o objetivo de possibilitar uma análise mais clara e detalhada de cada temática abordada nas respostas dos participantes. Os tópicos definidos são: perfil profissional dos docentes; trajetória de vida profissional; percepções sobre formação continuada; contribuições e sugestões da formação continuada para a práxis pedagógica; impactos e desafios da formação continuada na práxis pedagógica; e qualidade do ensino, políticas públicas e valorização docente.

4.1 PERFIL PROFISSIONAL DOS DOCENTES DE ARTES E DO ENSINO RELIGIOSO

Inicialmente, a entrevista buscou traçar o perfil dos professores das disciplinas de Arte e Ensino Religioso. Nesse tópico, o objetivo foi identificar as características e informações pessoais desse grupo profissional específico, a fim de definir o perfil profissional dos docentes.

No Quadro 1, a seguir apresentado, encontram-se as informações dos participantes desta pesquisa. Os dados apresentados refletem a predominância do sexo feminino no magistério, especialmente entre as professoras de Arte. Esse cenário está alinhado ao contexto nacional: conforme dados do *Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024*, 80% dos profissionais que trabalham nas escolas públicas — entre professores e gestores — são mulheres. Em contrapartida, observa-se que, na disciplina de Ensino Religioso, a maioria dos docentes é do sexo masculino.

Reportando-se ainda ao Quadro 1, verifica-se que, no que diz respeito à idade, 50% dos participantes estão na faixa etária entre 29 e 40 anos; os outros 50% estão acima dos 40 anos. Com relação ao tempo de serviço na rede municipal, os dados indicam uma diversidade de experiências. Enquanto alguns professores de Arte estão em estágio probatório, com 1 a 2 anos de atuação, há profissionais com mais de duas décadas de experiência. Esse cenário sugere um perfil heterogêneo, que combina renovação e tradição na atuação pedagógica. Entre os docentes do Ensino

Religioso, dois profissionais têm 23 anos de experiência na rede municipal, enquanto um possui apenas 3 anos.

Quadro 1 – Perfil profissional dos docentes.

Dados	IDENTIFICAÇÃO					
	Docente A	Docente B	Docente C	Docente D	Docente E	Docente F
Idade	29 anos	37 anos	Mais de 40 anos	61 anos	68 anos	Entre 36-40 anos
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino	Masculino
Disciplina	Arte	Arte	Arte	Ensino Religioso	Ensino Religioso	Ensino Religioso
Situação funcional	Efetiva em estágio Probatório	Efetiva em estágio Probatório	Efetiva	Efetiva	Efetiva	Efetiva
Tempo serviço na rede municipal	01 ano	02 anos	23 anos	23 anos	23 anos	03 anos
Carga horária semanal	40h	40h	40h	40h	20h	40h
Formação	Licenciatura em Teatro e Mestrado em Artes	Licenciatura em Teatro e Mestrado em História e Culturas	Doutorado em Educação	Licenciatura em Teologia com Especialização em Ciências da Religião	Licenciatura em ciências Religiosas	Licenciatura em Teologia com Especialização em Ensino Religioso
Tempo em que concluiu a maior escolaridade	06 anos	06 anos	01 ano e 6 meses	12 anos	30 anos	02 anos

Fonte: (Elaborada pela autora, com base nos dados levantados, 2024).

A análise da formação acadêmica também evidencia um perfil diversificado. As professoras de Arte possuem formação sólida, incluindo licenciaturas em áreas específicas, como Teatro, além de títulos de mestrado e doutorado em áreas relacionadas à educação e às artes. Já os professores de Ensino Religioso têm formação em Teologia e especializações correlatas, como Ciência da Religião e Ensino Religioso. Freire (1996) ressalta que a formação docente deve ir além da simples transmissão de conteúdos, promovendo uma prática pedagógica crítica e reflexiva. Essa formação acadêmica ampliada é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos alunos.

Além disso, observa-se uma variação na carga horária semanal dos professores entrevistados. Enquanto as professoras de Arte possuem carga horária de 40 horas semanais, garantindo uma presença constante nas escolas, um dos professores de Ensino Religioso trabalha apenas 20 horas semanais, o que pode refletir diferenças nas demandas curriculares ou na organização das disciplinas dentro da rede municipal.

Outro aspecto importante a ser destacado é o tempo decorrido desde a conclusão da maior escolaridade. Entre as professoras de Arte, observa-se uma prevalência de formação acadêmica recente, com até seis anos desde a obtenção do título mais alto, o que pode indicar uma atualização constante e maior alinhamento com práticas pedagógicas contemporâneas. Por outro lado, entre os professores de Ensino Religioso, o intervalo desde a conclusão da maior escolaridade varia entre dois e trinta anos, o que aponta para diferentes momentos de atualização profissional e possíveis influências de práticas pedagógicas mais tradicionais em alguns casos.

4.2 TRAJETÓRIA DE VIDA PROFISSIONAL

As entrevistas realizadas buscaram oferecer uma visão abrangente sobre as trajetórias profissionais dos professores, bem como os desafios e percepções relacionados à docência. Os entrevistados abordaram suas experiências individuais, destacando dificuldades estruturais e institucionais enfrentadas ao longo de suas trajetórias.

Com as respostas dos professores, construiu-se uma nuvem de palavras que aborda os principais tópicos mencionados pelos entrevistados, destacando termos como *teatro*, *arte*, *curso*, *aula* e *escola*. Esses elementos evidenciam a centralidade das práticas docentes voltadas ao ensino de Arte, bem como a formação acadêmica e profissional desses professores. Um aspecto que se destaca nas respostas dos docentes é a importância atribuída à formação continuada. Menezes et al. (2019) afirmam que a formação continuada é fundamental para as práticas pedagógicas dos professores, contribuindo efetivamente para a aprendizagem dos estudantes.

A presença dos termos *teatro* e *arte* indica a relevância dessas linguagens artísticas na trajetória dos docentes, alinhando-se com os relatos que enfatizam a especialização em áreas específicas e os desafios de se adaptar a demandas

curriculares que vão além da área de formação inicial. Esse é o caso da disciplina de Arte, na qual é necessário atuar em múltiplas linguagens artísticas — teatro, música, dança e artes visuais — tendo formação específica apenas em uma delas. Essa demanda multidisciplinar é vista pelos professores como um empecilho à qualidade do ensino da disciplina, pois exige habilidades que não foram contempladas em sua formação inicial.

Figura 1 - Nuvem das palavras mais citadas nas entrevistas - Trajetória de vida profissional



Fonte: (Elaborada pela autora a partir do *Iramuteq*, 2024).

Os termos *concurso* e *prefeitura* refletem o ingresso da totalidade dos entrevistados na rede pública de ensino, destacando a relevância dos concursos públicos como forma de acesso ao magistério. Em sua maioria, os professores relataram que já atuavam na área, principalmente na rede privada, desde a sua formação acadêmica — exceto um dos entrevistados, que iniciou sua carreira em uma área distinta antes de ingressar na educação. Esse resultado remete ao termo *particular*, que aparece em menor destaque, indicando as experiências iniciais de muitos docentes na rede privada antes da admissão no cargo público.

Outro ponto levantado é a falta de recursos, como a ausência de livros didáticos e de laboratórios de informática para auxiliar as atividades, representada pelas palavras *livro* e *laboratório*, que aparecem de forma pouco expressiva na Figura 1. Esses fatores dificultam a promoção de uma aprendizagem significativa e limitam o alcance das práticas pedagógicas, sendo apontados especificamente pelos professores de Ensino Religioso.

De maneira geral, esse resultado possibilitou identificar padrões que reforçam os principais pontos discutidos, como a formação docente, o ingresso na carreira e os desafios encontrados na prática pedagógica, além de destacar aspectos menos abordados, mas igualmente relevantes, como a falta de recursos nas escolas.

4.3 PERCEPÇÕES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA

Os docentes foram questionados sobre as reflexões que têm a respeito das formações continuadas promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como sobre o significado que atribuem a essas formações, seus desafios e contribuições.

Em relação às reflexões, de forma predominante, os depoimentos revelam um panorama de insatisfação quanto à realização das formações continuadas promovidas pela SME. Os entrevistados apontam que não há formações continuadas específicas para as disciplinas de Ensino Religioso e Artes. Essa ausência é apontada como um problema recorrente desde 2008, segundo alguns dos professores. Desse modo, evidenciam que a falta de formação contínua voltada especificamente para essas áreas causa certa desorientação. Um dos professores, docente A, relata: "Com a ausência da formação, a gente fica meio perdido."

Ademais, evidencia-se que há apenas iniciativas isoladas para a promoção de formação continuada, especificamente na área de Artes, geralmente realizadas por meio de parcerias externas — como cita uma professora de Arte que participou de uma formação em fotografia. No entanto, esses casos são raros e limitados, sendo direcionados apenas a determinadas escolas, o que restringe a participação de outros profissionais. Diante disso, os docentes ressaltam que a ausência de formações específicas se torna prejudicial para a prática docente, pois reflete uma falta de planejamento e de inclusão.

Conforme destaca Garcia (1999), os processos de formação continuada são essenciais para que os professores aprimorem seus conhecimentos e habilidades, possibilitando um desempenho mais eficaz de suas atividades docentes e contribuindo para a melhoria da qualidade da educação oferecida aos alunos.

Ao serem indagados a respeito do significado do termo *formação continuada*, as respostas revelaram uma percepção ampla e variada, como pode ser observado no Quadro 2, apresentado a seguir. O Docente 1 entende que a formação

continuada é um processo que acompanha os temas a serem abordados em sala de aula. Isso significa que a formação pode auxiliar o professor no planejamento dos conteúdos ministrados nas aulas, contribuindo para a superação de preconceitos e a ampliação de conhecimentos. O Docente 2, por sua vez, evidencia que a formação é um processo contínuo de estudo, necessário para adaptar-se às mudanças nos conteúdos, nas metodologias didáticas e no perfil dos alunos. Esse relato está em consonância com Hoffmann (2012), que destaca a formação docente como um processo que articula o desenvolvimento pessoal com o profissional, entendendo-a como contínua e ininterrupta.

Quadro 2 - Opinião dos professores sobre o termo “formação continuada”

Docentes	RESPOSTAS
Docente A	“[...]acredito que seja uma formação que vá de acordo com o momento em que o professor está lecionando, ou o tema.”
Docente B	“[...]é um momento de você se reciclar mesmo. Tanto no seu contato com aquele aluno, com aquele estudante que já não tem mais a sua idade, quanto com os conteúdos e com a didática mesmo. Com a forma de estar ali compartilhando esse conhecimento.”
Docente C	“É uma formação que é constante, que acontece durante o ano todo.”
Docente D	“[...]Você de forma, mesmo alternada, você vai tendo uma formação diante do desafio da necessidade que você tem, você vai tendo formações. Não para porque a demanda e as exigências, elas também não param. Isso para mim é formação continuada.”
Docente E	“É o processo de formação voltado para o aperfeiçoamento profissional.”
Docente F	“Um aperfeiçoamento, uma forma de ampliar competências e adquirir novas metodologias e técnicas de ensino para adequar-se com as mudanças sejam tecnológicas e sociais.”

Fonte: (Elaborada pela autora, com base nos dados levantados, 2024).

A regularidade e a dinâmica da formação são aspectos importantes também citados pelos professores. Por exemplo, o Docente C, destaca que ela deve ocorrer de forma constante ao longo de todo o ano letivo. O Docente D, por sua vez, descreve a formação como dinâmica e alternada, de modo que leve em consideração as necessidades e os desafios constantes da prática docente. Já o Docente E, refere-

se à formação continuada como um processo essencial para o aperfeiçoamento profissional, tornando-se indispensável para o desenvolvimento das competências necessárias aos docentes.

De forma complementar, o Docente F cita a formação como uma maneira de ampliar competências e adquirir novas metodologias e técnicas, possibilitando que os professores se adaptem às transformações tecnológicas e sociais que influenciam diretamente o contexto educacional. Essa visão reforça a ideia de que a formação continuada deve ser adaptativa, acompanhando as mudanças do cenário educacional e promovendo a inovação nas práticas pedagógicas, impulsionadas pelo avanço tecnológico (Matos, 2012).

Diante dessas percepções, evidencia-se que os docentes reconhecem a formação continuada como uma estratégia de suma importância para o aprimoramento profissional e a melhoria da qualidade da educação. Segundo Nóvoa (2011), os momentos de formação continuada são essenciais para que o professor aprenda a ser educador na prática, visto que os docentes são sujeitos em constante desenvolvimento profissional, com diferentes valores, crenças e experiências que constroem sua identidade profissional, sendo, portanto, necessário estarem ativos no processo formativo.

Em relação às perspectivas dos docentes sobre como são escolhidos os temas das formações continuadas, os professores demonstraram certa dúvida quanto como esse procedimento é realizado. O Docente E, relatou que participou de formações antes do ano de 2008, mas que, à época, não havia consulta aos professores sobre os conteúdos. De forma complementar, o Docente E mencionou que “os temas são escolhidos pela própria SME”. Já o Docente D afirmou não ter muita propriedade para falar sobre as formações, pois não há formações específicas voltadas para a disciplina de Ensino Religioso.

Nesse sentido, observa-se que o desconhecimento sobre como os temas são definidos foi uma crítica frequente nos relatos, apontando uma certa falta de transparência e clareza no planejamento das formações. Esse cenário reforça a necessidade de uma comunicação mais eficaz entre a SME e os professores quanto aos conteúdos abordados nas formações.

Alguns docentes relataram que as formações, realizadas antes de 2008, eram estruturadas por etapas ou voltadas a áreas específicas, como as linguagens artísticas. Os Docentes A e B mencionaram que os encontros de formação eram

divididos por etapas, conforme a linguagem artística, como Artes Visuais, Dança e Teatro.

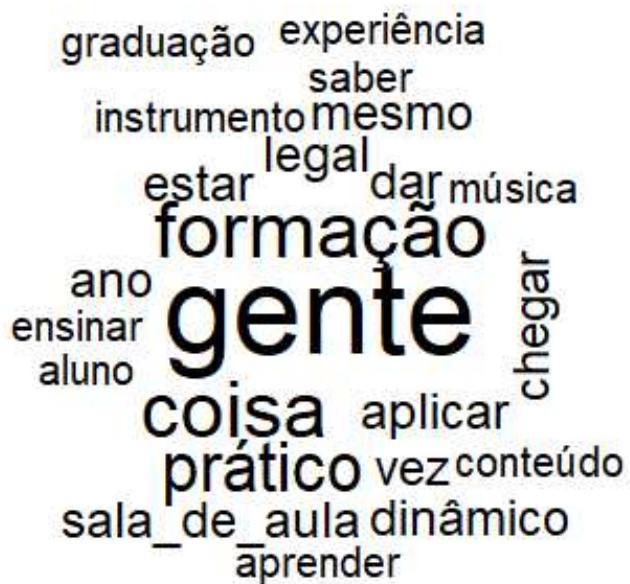
Outro ponto em destaque são as escolhas de temas realizadas por parcerias externas, como exemplificado pelo Docente B: “A única formação que eu já fiz na prefeitura, que foi essa da fotografia, ela foi escolhida porque o Museu da Fotografia é um museu privado”. Essa dependência sugere que a oferta de formações, especificamente na disciplina de Artes, ocorre por intermédio de iniciativas externas, mas de forma esporádica. Embora essas parcerias proporcionem oportunidades valiosas, elas podem não atender de maneira consistente às demandas dos professores. Adicionalmente, a falta de consulta aos docentes sobre os temas a serem abordados nas formações, apontada por um dos entrevistados, reforça a dificuldade de diálogo entre a SME e os professores, o que gera impactos negativos na estruturação e no planejamento contínuo do ensino.

Em resumo, as respostas apontam os desafios da formação continuada, como a ausência de consulta e de transparência no planejamento das formações, ao mesmo tempo que destacam aspectos positivos, como o esforço em organizar atividades específicas e a busca por parcerias. Essas informações podem servir de base para sugestões de melhorias na implementação das formações continuadas.

4.4 CONTRIBUIÇÕES E SUGESTÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PRÁXIS PEDAGÓGICA

Nesta subseção, apresentam-se as percepções dos professores sobre as contribuições da formação continuada para a prática pedagógica, as dificuldades enfrentadas em razão da ausência dessas formações e possíveis melhorias, a partir de sugestões de temas. Para isso, foi realizada uma análise de similitude, com o objetivo de destacar as conexões entre os principais termos citados pelos entrevistados. Ressalta-se que, a compreensão de "práxis pedagógica", neste estudo, está ancorada como ação-reflexão transformadora da realidade (Freire, 1996). Dessa forma, a análise das falas dos professores busca revelar como a formação continuada contribui ou não para que os docentes possam refletir criticamente sobre sua prática e transformá-la de forma significativa no cotidiano escolar. Tal perspectiva articula teoria e prática, considerando o contexto de atuação e os saberes construídos na experiência.

Figura 2 - Nuvem das palavras mais citadas nas entrevistas - Contribuições e sugestões da formação continuada para a práxis pedagógica



Fonte: (Elaborada pela autora a partir do Iramuteq, 2024).

A partir da Figura 2, pode-se observar que a palavra *gente* aparece como termo central no gráfico. Esse termo é amplamente utilizado pelos professores para designar não apenas a si mesmos, mas também o coletivo dos educadores. A palavra se conecta com o termo *formação*, que representa os relatos dos professores ao destacarem a importância da formação continuada na ampliação dos conhecimentos práticos que influenciam diretamente suas práticas pedagógicas. Em uma das entrevistas, um dos participantes, docente C, afirma: “A formação continuada houve muito valor nessa questão do conhecimento”. Isso revela que a formação é vista como uma forma de enriquecer a prática docente, sobretudo em relação à abordagem de assuntos relevantes para os discentes.

Destaca-se, também, a troca de ideias entre colegas, como mencionado em relatos, docente A, como: “a gente tem que estar atrás muitas vezes de outros colegas.” Nessa citação, fica evidente a insatisfação dos docentes em relação à carência de formações continuadas, o que os leva a criarem formas alternativas de trocar conhecimentos entre si, a fim de solucionar dúvidas e compartilhar experiências. Essa prática reforça o uso do termo *gente* como referência à coletividade no contexto educacional.

Palavras como *conteúdo, prática e sala de aula* reforçam a importância da formação continuada na aplicação prática. Os docentes relatam que, ao participarem de formações, conseguem transformar os conhecimentos adquiridos em estratégias dinâmicas e práticas para o ensino. Isso é exemplificado pela frase da docente B: “a gente aprendeu a usar os tablets dos alunos para aplicar a prova”, que demonstra como a formação continuada permite o uso de tecnologias e métodos inovadores que tornam o aprendizado mais significativo. Araújo et al. (2019) reforçam esse resultado, enfatizando a indissociabilidade entre teoria e prática na formação docente. Portanto, não existe uma prática sem uma base teórica, assim como as vivências formativas devem ser aplicadas no cotidiano escolar.

Por outro lado, a falta de formações periódicas causa sensação de frustração nos docentes, demonstrada pela necessidade de recorrer a colegas ou a referências pessoais para a criação de conteúdos e planejamentos. O termo *aplicar* surge como um elo que conecta o aprendizado teórico adquirido nas formações ao impacto prático no cotidiano escolar. Sem o suporte institucional adequado, os professores precisam buscar soluções criativas e, muitas vezes, individuais, como “fazer o planejamento a partir de pesquisas próprias e parâmetros curriculares”, segundo o docente A.

O termo *dinâmico* traz à tona as expectativas dos professores em relação ao modo de realização das formações continuadas. Os docentes destacam que as formações precisam ser mais dinâmicas e que estejam alinhadas com as necessidades da realidade do cotidiano escolar, trazendo conteúdos relevantes e práticas inovadoras que possam ser imediatamente incorporadas ao ambiente da sala de aula. Isso aponta para a necessidade de políticas públicas que considerem as realidades vivenciadas pelos professores e ofereçam formações personalizadas e contextualizadas.

Ao opinarem sobre as formações continuadas oferecidas pela SME para as disciplinas que lecionam, a grande maioria dos entrevistados ressaltou a inexistência de formações continuadas específicas tanto para o componente curricular de Arte quanto para o de Ensino Religioso. Apenas um dos participantes expressou uma percepção positiva em relação à participação em uma formação promovida pela SME, que contemplava todas as disciplinas, incluindo a de Arte. Esse docente destacou a qualidade da abordagem transdisciplinar e a diversidade dos módulos ofertados. No entanto, fica implícito que as formações específicas voltadas para o componente de

Arte ainda são pouco frequentes, sugerindo que, apesar do impacto positivo dessas iniciativas mais amplas, persiste uma lacuna no atendimento direto às demandas específicas da disciplina.

Uma das participantes, o docente A, enfatiza a dificuldade de trabalhar diante da ausência de livros didáticos e a necessidade de construir os conteúdos de forma individual, baseando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ela defende que uma formação continuada mais direcionada e abrangente poderia facilitar esse processo de elaboração de conteúdos, especialmente no caso do ensino religioso.

O professor destaca a diversidade de áreas dentro da disciplina de Arte, como teatro, música, dança e artes visuais, e a dificuldade de atender a todas essas demandas sem uma formação específica. De acordo com Menezes et al. (2019), a formação continuada tem como papel suprir as necessidades que não foram contempladas pela formação inicial. Ademais, o docente sugere que as formações deveriam considerar as demandas distintas de alunos e professores, respeitando a diversidade sociocultural presente na cidade de Fortaleza.

A análise das entrevistas evidencia uma percepção mista sobre a formação continuada oferecida pela SME para a disciplina de Arte. Embora existam experiências positivas em formações de caráter transdisciplinar, nota-se uma carência significativa de formações específicas voltadas para as demandas desse componente curricular. Esse cenário aponta para a necessidade de um planejamento mais criterioso e contextualizado das formações, com o objetivo de atender tanto às particularidades da disciplina de Arte quanto à diversidade das realidades escolares e do próprio corpo docente.

Os professores também foram questionados sobre os temas que consideram relevantes para serem abordados nas formações continuadas. Para facilitar a visualização dos principais tópicos mencionados, essas sugestões foram organizadas no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Temas relevantes para abordagem nas formações continuadas.

Área	TEMAS RELEVANTES
Arte	Formação técnica específica nas linguagens artísticas (música, dança, teatro, artes visuais com práticas aplicáveis e dinâmicas
Ensino Religioso	Religiosidade afro-brasileira e valorização da diversidade cultural e religiosa.

	Clareza sobre os objetivos do ensino religioso.
Conhecimentos Gerais	Sexualidade e seus desafios contemporâneos. Educação e redes sociais. Práticas exitosas no ensino. Atualização de metodologias frente a uma estrutura educacional obsoleta.

Fonte: (Elaborada pela autora a partir das informações coletadas, 2024).

A partir do Quadro 3, é possível identificar temas relevantes para as formações continuadas de educadores, organizados em três categorias principais: Arte, Ensino Religioso e Temas Gerais. Cada uma dessas categorias apresenta demandas específicas que refletem os desafios e necessidades enfrentados pelos professores no contexto escolar atual.

Na disciplina de Arte, os docentes destacaram a necessidade de formações técnicas nas diversas linguagens artísticas, como música, dança, teatro e artes visuais, com o objetivo de proporcionar vivências práticas nessas áreas. Muitas vezes, essas linguagens não correspondem à formação inicial dos professores. Os relatos indicam que o ensino de Arte no Ensino Fundamental deve priorizar experiências práticas, e não apenas teóricas, permitindo aos alunos vivenciar, fruir e se expressar artisticamente. Além disso, a Arte foi apontada como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento emocional e subjetivo dos estudantes, contribuindo para sua humanização e expressão.

No Ensino Religioso, as formações devem abordar questões relacionadas à diversidade cultural e religiosa, com ênfase na valorização das religiões afro-brasileiras. Os professores apontaram a importância de trabalhar temas que promovam o respeito às diferenças e à identidade religiosa dos alunos, levando em consideração o contexto multicultural das escolas. Além disso, as entrevistas indicaram a necessidade de maior clareza quanto aos objetivos do Ensino Religioso, diferenciando-o da formação de valores, a qual deve ser tratada como um tema transversal a todas as disciplinas.

Outra contribuição relevante dessa área é a capacidade do ensino religioso de fomentar o autoconhecimento e a reflexão ética nos estudantes, ajudando-os a estabelecer relações consigo mesmos, com os outros e com a dimensão espiritual. Os temas gerais incluem desafios mais amplos que impactam o ensino como um todo. Entre eles, destacam-se a abordagem da sexualidade e seus desafios

contemporâneos, além do uso das redes sociais na educação. Os educadores apontaram a importância de promover discussões que ajudem os alunos a compreender o uso responsável e benéfico das redes.

Além disso, práticas exitosas e dinâmicas foram mencionadas como elementos essenciais para enriquecer o ensino e fortalecer o vínculo com os estudantes. Por fim, foi destacado que a estrutura educacional atual, marcada por métodos e salas de aula obsoletas, precisa ser revista para atender às demandas contemporâneas, promovendo um ambiente mais acolhedor e eficiente.

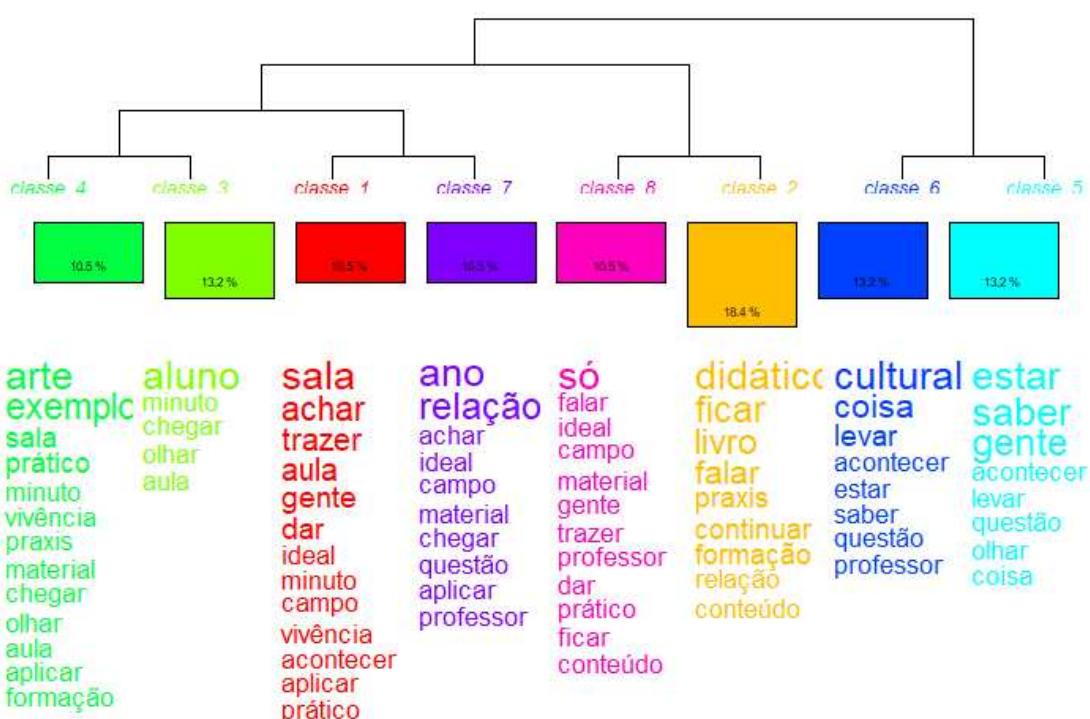
Em geral, os depoimentos dos docentes evidenciam que, quando a formação continuada contempla o cotidiano da escola, abordando as especificidades das disciplinas, ela torna um elemento fundamental da práxis pedagógica. No entanto, a ausência de formações sistemáticas e contextualizadas compromete a construção de uma práxis crítica, tal como defendida por Freire (1996), em que a ação docente é fundamentada na reflexão e na transformação da realidade.

4.5 IMPACTOS E DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E A QUALIDADE DO ENSINO

Em relação aos impactos e desafios da formação continuada na prática docente e no ensino, prevaleceu entre os relatos críticas à ausência de formações voltadas para as disciplinas de Arte e Ensino Religioso. Para identificar um panorama das respostas dos entrevistados, realizou-se a análise de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), obtendo classes de segmentos de texto (st) através de um Dendrograma, como pode ser visto na Figura 3. A CHD foi utilizada nesse caso para obter uma análise mais detalhada das respostas dos docentes em relação aos principais impactos e desafios que os professores relatam nas entrevistas.

Dessa forma, o Iramuteq processa o texto de forma que são obtidas diferentes classes de vocabulário, em que é possível inferir quais as ideias transmitidas pelo corpus textual, associando-as a um grupo temático distinto que reflete os desafios, perspectivas e propostas dos professores em relação à formação continuada e sua aplicação prática (Oliveira, 2015).

Figura 3 - Dendrograma representativo das classes das palavras que se destacaram nas entrevistas em relação aos desafios da formação continuada na práxis pedagógica



Fonte: (Elaborada pela autora a partir do *Iramuteq*, 2024).

A Classe 1 destaca o desafio de trazer o que é proposto nas formações continuadas para a prática em sala de aula. Nesse contexto, os entrevistados mencionam a lacuna entre o ideal proposto nas formações continuadas e a realidade prática da sala de aula, principalmente a falta de materiais didáticos específicos para a aplicação prática do que é aprendido nas formações. Por exemplo, o docente A, destacou: "É complicado... Nós temos formações que falam sobre várias estratégias, mas não temos os recursos necessários para aplicá-las na sala de aula." Além disso, evidenciam que o foco das formações deve estar voltado para melhorar o desempenho dos estudantes. Como um dos entrevistados afirmou, o docente C: "O impacto no aprendizado dos alunos só é percebido quando conseguimos adaptar as formações à nossa realidade na escola."

A Classe 2 está relacionada à dificuldade no planejamento das aulas, devido à falta de livro didático, citada por um docente do ensino religioso, e à ausência de formações específicas que prejudicam a práxis pedagógica. Desse modo, os professores destacam que precisam criar seus próprios recursos e adaptar os temas a partir de diretrizes gerais como a BNCC.

As Classes 3 e 4 reforçam a opinião dos professores sobre as formações e a realidade prática da sala de aula. Os docentes destacam que, das poucas formações das quais participaram, elas não levavam em conta as condições reais de ensino, como as limitações impostas pelo curto tempo disponível para as aulas e a dificuldade de atender às necessidades dos alunos dentro desse contexto. Esse aspecto é enfatizado por uma docente da disciplina de Arte, que menciona que cinquenta minutos são insuficientes para realizar atividades práticas.

Nas Classes 5 e 6, é abordada de forma mais específica a relação entre a prática docente e a vivência prática dos alunos. Por exemplo, em um depoimento é destacada a importância de considerar a realidade socioeconômica dos alunos e da comunidade ao planejar o ensino. Ademais, é essencial a promoção de experiências culturais como forma de suprir a falta de acesso dos alunos à cultura, como faz um dos professores, que tem em seu planejamento a visita dos alunos a museus e teatros, além de divulgar eventos culturais como parte do processo educativo.

A Classe 7 aborda a necessidade de maior planejamento, continuidade e relação entre as formações e a realidade dos professores. Esse tema é exemplificado pela falta de integração entre os documentos da SME e a prática docente. Por fim, a Classe 8 destaca a necessidade de formações com aplicabilidade direta e o impacto da ausência de materiais adequados. Os docentes apontam para a importância de formações que resultem em intervenções práticas e planejamentos mais efetivos.

Em síntese, os desafios em relação à formação continuada atrelada à práxis pedagógica emergem de uma discrepância entre o ideal e a realidade prática. Conforme identificado nas entrevistas, muitos professores percebem que as formações são elaboradas em um "campo do ideal", distantes das condições reais da sala de aula. Por exemplo, há limitações como tempo insuficiente, carga horária inadequada e falta de materiais necessários, o que dificulta a implementação prática do aprendizado adquirido durante as formações.

Em relação aos impactos trazidos pela formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação (SME), quando bem planejadas e contextualizadas, elas podem potencializar a qualidade das aulas. Contudo, a ausência ou inadequação dessas formações deixa os professores sem apoio para melhorar sua práxis pedagógica. Em concordância com Matos (2012), a formação continuada propicia novos saberes e práticas aos docentes, possibilitando uma melhor atuação profissional.

O planejamento e o desenvolvimento de atividades pedagógicas a partir das formações continuadas dependem, muitas vezes, da proatividade individual dos professores. Na ausência de formações específicas, muitos recorrem a documentos gerais, como a BNCC, e utilizam recursos próprios, adquiridos ao longo da formação inicial ou por meio de iniciativas pessoais. Apesar disso, os entrevistados reforçam que uma abordagem colaborativa, em que os professores participem ativamente da elaboração das formações e tenham acesso a ferramentas práticas, seria mais eficiente para atender às demandas do cotidiano escolar.

A análise dos desafios relatados reafirma a centralidade da práxis como um processo que exige formação crítica, espaços coletivos de discussão e apoio institucional. Sem condições estruturais adequadas, os professores acabam assumindo de forma solitária a responsabilidade pela reinvenção de suas práticas, o que limita o potencial transformador da práxis pedagógica.

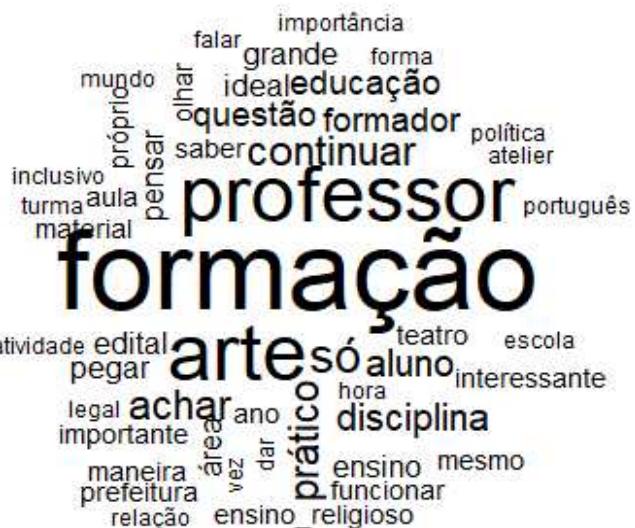
4.6 POLÍTICAS PÚBLICAS E VALORIZAÇÃO DOCENTE

Nesta subseção, são discutidas as percepções dos docentes em relação à eficácia das políticas públicas de formação continuada docente na rede municipal de Fortaleza. Para esse questionamento, houve um consenso de que, apesar de iniciativas pontuais, não existe uma política pública estruturada e contínua. A partir da nuvem de palavras apresentada na Figura 4, a seguir apresentado, observa-se os termos mais mencionados pelos professores sobre esse assunto.

Observa-se que as palavras formação, professor e arte aparecem com maior destaque na nuvem de palavras, indicando o tema central da discussão dos participantes. Em relação ao termo formação, os docentes enfatizam que o formato atual das formações não atende às necessidades reais dos professores. Por exemplo, alguns consideram que as formações realizadas por meio de parcerias externas têm impacto positivo.

No entanto, essas ações são vistas como pontuais e não integram uma política pública efetiva. Em um dos relatos, o docente A, destacou: "não vi ainda a formação como uma política pública que funciona de maneira efetiva, constante e exitosa".

Figura 4 - Nuvem das palavras mais citadas nas entrevistas – Eficácia das políticas públicas de formação continuada.



Fonte: (Elaborada pela autora a partir do *Iramuteq*, 2024).

Essa declaração reforça a percepção de que as políticas públicas na rede municipal são insuficientes para atender às necessidades dos docentes. Conforme Rossi e Hunger (2013), a formação continuada colabora com a transformação da profissionalização do professor, auxiliando na qualificação profissional e na identificação de problemas do ensino. No que se refere à palavra professor, ela indica o papel central desse grupo na reflexão sobre desafios e necessidades. Enquanto isso, o destaque de arte revela uma preocupação específica com a valorização das disciplinas artísticas no contexto educacional.

Nesse contexto, a desvalorização tanto da Arte quanto do Ensino Religioso é um tema bastante recorrente nos depoimentos dos docentes. Os participantes mencionaram que áreas como Português, Matemática e Ciências recebem maior atenção, enquanto disciplinas como Arte e Ensino Religioso são desvalorizadas, tanto pela carência de formações específicas quanto pela percepção dos próprios professores e alunos. Um dos entrevistados, o docente E, ressaltou que "apenas as disciplinas nobres têm formação específica", o que reflete uma falha na política pública de formação continuada ao não contemplar de forma equitativa todas as áreas, gerando um impacto direto na qualidade do ensino dessas disciplinas, que muitas vezes são tratadas como secundárias.

Além disso, foi apontado que as formações realizadas necessitam de maior integração entre teoria e prática, o que é evidenciado pelas palavras prática e educação na nuvem de palavras. Os docentes citam que, apesar de haver boas propostas nas formações continuadas, faltam condições materiais e estruturais para aplicá-las, o que acaba desmotivando os professores. Isso evidencia um problema na efetividade da política pública em oferecer formações que possam ser aplicadas na realidade do cotidiano escolar. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de refletir sobre o cenário em que os ensinamentos das formações continuadas serão colocados em prática. Conforme mencionado por Rossi e Hunger (2013), a transformação educacional só pode ocorrer se houver um alinhamento da formação continuada com outros aspectos da realidade escolar, considerando todas as suas interrelações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Em resumo, os professores ressaltam que, embora existam algumas ações interessantes, como palestras e oficinas pontuais, estas não configuram uma política pública contínua. A falta de formações específicas nas áreas de Arte e Ensino Religioso prejudica a eficácia das políticas públicas. Como sugestões, os docentes destacam a necessidade de aumentar a valorização dessas disciplinas e de promover melhorias nas condições estruturais e materiais. Isso inclui a disponibilização de recursos materiais e humanos adequados, assim como o aumento do número de aulas e turmas para disciplinas como Artes, que possuem potencial interdisciplinar e podem contribuir significativamente para o desenvolvimento dos alunos.

Além disso, sugerem que as políticas de formação sejam elaboradas com a participação de professores que vivenciam o cotidiano escolar, em vez de serem idealizadas por profissionais distantes da realidade das escolas. Essa abordagem prática e participativa poderia tornar as formações mais alinhadas às necessidades reais dos docentes e dos alunos, além de inovar as práticas pedagógicas.

Em síntese, os resultados desta pesquisa revelam que a formação continuada ainda apresenta lacunas significativas no atendimento às especificidades das áreas de Arte e Ensino Religioso, o que compromete a efetividade da práxis pedagógica dos docentes. Apesar disso, os professores demonstram estratégias de reinvenção da prática, muitas vezes por meio da colaboração entre pares e do uso de seus próprios recursos. Os depoimentos indicam que formações pontuais e que não vivenciam a realidade escolar têm pouco impacto prático, reforçando a necessidade de políticas formativas estruturadas e contínuas. Esses achados dialogam com os

objetivos da pesquisa ao evidenciar o papel central da formação continuada na construção de práticas pedagógicas críticas e transformadoras.

Nesse sentido, a pesquisa contribui para o campo de formação docente ao evidenciar a necessidade de políticas públicas voltadas as especificidades das disciplinas e reconheçam os docentes como protagonistas na criação do processo formativo, garantindo que estes participem de forma ativa na escolha dos conteúdos. Além disso, os achados indicam a importância do planejamento de ações formativas mais aderentes à realidade das escolas, fortalecendo a articulação entre teoria e prática e promovendo o desenvolvimento profissional dos professores de forma contínua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os objetivos propostos ao longo deste estudo, em analisar a política pública para formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, atrelada à práxis pedagógica, bem como compreender o percurso teórico-metodológico da formação continuada para professores; estabelecer relação entre práxis pedagógicas com as aprendizagens; investigar quais os elementos determinantes para a construção da práxis pedagógica no âmbito social; e apontar, a partir da análise da legislação vigente, meios para a formação de um ser crítico, participativo e atuante na sociedade; estabelecer relação entre práxis pedagógicas com formação continuada e as aprendizagens dos educandos, foi possível destacar algumas considerações.

Para sistematizar os principais achados desta pesquisa, inicialmente, cabe destacar que a formação de professores continua sendo um dos principais pontos de debate, tendo em vista as dificuldades e os problemas da educação. Entretanto, existem problemas estruturais da sociedade e da própria educação que condicionam essa formação, especialmente a formação continuada abordada nessa proposta de investigação.

Notadamente, existem problemas de ordem política, cultural, econômica, conceitual, entre outras. Contudo, em segundo lugar, podemos destacar que pretendemos enunciar tais problemas de forma a abrir espaço para propostas, não como um dever ser, mas como experiências realizadas que sirvam de subsídio para gerar outras, conforme os interesses e necessidades dos coletivos escolares em seus respectivos espaços.

Em terceiro lugar, o estudo sobre a formação continuada de professores mostrou-se extremamente complexo e desafiador, haja vista a necessidade de compreender que tipo de formação continuada tem sido ofertada nos últimos anos. No Brasil contemporâneo, a discussão sobre a formação dos professores da educação básica se intensificou a partir da homologação da atual LDB, tornando-se, assim, um marco regulatório decisivo para a formação docente, ao determinar que os professores tivessem curso de nível superior.

Outrossim, as legislações pertinentes ao tema propõem uma reflexão sobre novas perspectivas capazes de ressignificar tanto esse processo de formação quanto as ações ou instrumentos elaborados a partir dele. Sendo assim, o referencial teórico,

além de dar sustentação à argumentação, objetivou estabelecer as intersecções entre ideias e conceitos dos autores que fundamentaram o estudo.

Essas intersecções contribuíram, então, para identificar a aproximação entre os argumentos dos diferentes pesquisadores e permitiram selecionar conceitos-chave acerca do tema "formação continuada", que, enquanto conceito norteador desta pesquisa, pode ser definida como a realização de ação formativa posterior a outra ação formativa primária, que se pode chamar de formação inicial (em nível superior, em curso de graduação em licenciatura, na maioria dos países do mundo e também no Brasil). Nesse sentido, foram implementadas políticas de formação inicial, tendo destaque a criação dos Institutos Superiores, entre outros.

Nessas perspectivas, a formação continuada pode ser compreendida no sentido de uma educação permanente, cuja aprendizagem é contínua e efetiva no espaço escolar e nas relações entre professores e os demais agentes que compõem a comunidade, reforçando a singularidade do fazer pedagógico docente.

Diante disso, a formação continuada adquiriu relevância, passando a ser imprescindível para que as práticas pedagógicas dos professores pudessem contribuir efetivamente para a aprendizagem discente. Essa importância também pode ser evidenciada nas propostas de formação que surgiram ao longo dos anos, nas diversas esferas governamentais, em nível federal, estadual e municipal, propiciando conhecimentos e troca de experiências entre os docentes.

Por sua vez, os procedimentos metodológicos adotados neste estudo evidenciaram a análise da política pública de formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, sob a perspectiva de quem não está sendo contemplado, especificamente os professores de Artes e de Ensino Religioso. Destacou-se, ainda, a compreensão do percurso teórico-metodológico da formação continuada docente, a relação entre práticas pedagógicas e as aprendizagens, bem como a identificação dos motivos pelos quais os professores dessas disciplinas não têm acesso a essa formação e suas percepções sobre essa lacuna.

Evidenciou-se, assim, o reconhecimento do direito assegurado pela Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, bem como sua ampla implementação. Essa norma 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 (BNC-Formação Continuada).

Nesse sentido, a partir de um questionário previamente elaborado por esta pesquisadora, realizou-se a pesquisa de campo, cujos objetivos, já relacionados, obtiveram os resultados destacados a seguir. Nele, os docentes participantes da pesquisa foram questionados sobre as reflexões que trazem acerca das formações continuadas promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como sobre o significado dessas formações, seus desafios e contribuições. Muitos ressaltam que, embora existam algumas ações interessantes, como palestras e oficinas pontuais, estas não configuram uma política pública contínua. Ademais, a falta de formações específicas nas áreas de Arte e Ensino Religioso prejudica a eficácia da política pública.

Como sugestões, os docentes destacam a necessidade de aumentar a valorização dessas disciplinas e de promover melhorias nas condições estruturais e materiais. Isso inclui a disponibilização de recursos materiais e humanos adequados, assim como o aumento do número de aulas e turmas para disciplinas como Artes, que têm potencial interdisciplinar e podem contribuir significativamente para o desenvolvimento dos alunos.

Enfim, os achados da presente pesquisa coadunam com as experiências da pesquisadora, professora que sempre atuou em turmas de alfabetização, a qual sempre participou de programas de formações continuada e a mesma sabe o quanto significativo é para o aprimoramento da práxis pedagógica e os reflexos positivos dessa na aprendizagem dos educandos. A partir de então, leva-se à constatações importantes de que, quando há programas de políticas públicas de formações continuadas que permitam e oportunizem aos professores o aprimoramento dos seus conhecimentos e a aquisição de novos, com oportunidades para reflexão sobre sua prática docente e uma melhor compreensão da mesma, favorecem as mais diversas construções de novos saberes, tanto para educadores como para educandos, permitindo ser aperfeiçoado o fazer pedagógico e propiciando novas aprendizagens, aprimorando a construção de amplos saberes.

Contudo, espera-se que as preocupações e as indagações levantadas no decorrer dessa pesquisa possam provocar o desenvolvimento de tomada de decisões para promover políticas públicas eficientes que favoreçam as disciplinas de Artes e de Ensino Religioso, vindo a aprimorar as práticas docentes dos professores para o fortalecimento das aprendizagens dos educandos.

Por fim, este estudo não pretende esgotar a temática, visto que a mesma possui um caráter dinâmico diante das transformações da sociedade. Sendo assim, indicam-se um maior aprofundamento sobre a temática abordada contemplando, por exemplo, uma avaliação com maior quantidade de docentes sobre as políticas públicas de formação continuada em diferentes perspectivas da prática pedagógica, contemplando várias outras disciplinas, tendo em vista, as limitações encontradas no contexto de tempo e demais instituições investigadas.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio.; SILVA, Marcelo Donizete da.; SILVA, Marilene do Carmo. A formação continuada de professores da educação básica: concepções e desafios na perspectiva dos docentes. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 12, n. 3, p. 17-38 set/dez 2019.
- BARRETO, ELBA SIQUEIRA DE SÁ. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 679-701, 2015.
- BASTOS, Núbia M. Garcia. **Introdução a metodologia do trabalho acadêmico**. Fortaleza: Gráfica Editora Nacional, 2004.
- BRANCO, J. C.; OLIVEIRA, M. R. Educação a distância para professores em serviço: a voz das cursistas. **31ª Reunião ANPED**, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. **Lei 9.394/1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. MEC, 2001. Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 20 abr. 2024.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP 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 (BNC-Formação Continuada). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_01.pdf. Acesso em 20 abr. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº2/2015**. Define as Diretrizes Curriculares 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: CNE, 2015.
- BRZEZINSKI, Iria. Sujeitos sociais coletivos e a política de formação inicial e continuada emergencial de professores: contradições vs conciliações. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1241-1259, out-dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01241.pdf>. Acesso em 29 mai. 2024.
- CAMARGO, Brígido V., JUSTO, Ana M. **Tutorial para uso do software Iramuteq**.

Universidade Federal de Santa Catarina, 1-18, 2018.

COSTA, Maria Clélia Lustosa. PEQUENO, Renato. **Fortaleza**: transformações na ordem urbana. 1. ed. - Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrópoles, 2015. (Estudos comparativos). Formato: Epub. Requisitos do sistema: Adobe Digital Editions. ISBN 978-85-7785-370-0 (recurso eletrônico)

DEMO, Pedro. **Metodologia para quem quer aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2 ed. Atlas, São Paulo, 1985. DOS SANTOS, Arlete Ramos; SILVA, Cláudia Batista; PEREIRA, Tihara Rodrigues. A formação de professores e a educação do campo em debate: desvelando as contradições da BNCC. **Janeide Bispo dos Santos Universidade do Estado da Bahia (UNEB)**, p. 117.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr-jun, 2015. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87342191002>. Acesso em 29 mai. 2024.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. Marília: Lutas anticapital, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, Coleção leitura, 1996.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. spe, p. 183-196, 26 ago. 2018.

FONTANELLA, B. J. B. et al. Amostragem em pesquisas qualitativas. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, p. 389-394, fev. 2011.

FORTALEZA, **Portaria Nº 204/2014** da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza de 18 de junho de 2014. Estabelece diretrizes para a realização de formação continuada para os profissionais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. Gabinete do Secretário Municipal da Educação, Fortaleza: SME, 2014.

FORTALEZA, **Orientações Gerais para o Desenvolvimento do Trabalho Pedagógico do Ensino Fundamental 2024**. Gabinete do Secretário Municipal da Educação, Fortaleza: SME, 2024. Disponível em: <https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index>. Acesso em 19 jan. 2024.

FORTALEZA, **Dados educacionais de Fortaleza**. Prefeitura de Fortaleza. Secretaria Municipal de Educação (SME). Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br>. Acesso em 19 mar. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed., São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GARCIA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. (Org.). **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A. (Org.). Análise das políticas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008.

GATTI, B. A. (Org.). Por uma política de formação de professores: pesquisadora expõe obstáculos e desafios enfrentados na preparação de novos educadores. Entrevista concedida a Bruno de Pierro. **Revista Pesquisa FAPESP**, ed. 267, maio 2018.

GIORDAN, M. Z.; HOBOLD, M. S. A escola como espaço de formação de professores iniciantes. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 3, p.7-25, set./dez. 2016.

HOFFMANN, Traudi. **Formação continuada de arte/educadores nos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais de Educação Básica de Mato Grosso (2009 – 2010)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estimativas da população 2023**. Rio de Janeiro: IBGE. 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/9103-estimativas-de-populacao>. Acesso em: 21 jan.2025.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017. Coleção Questões da Nossa Época.

LOMBARDI, J.C. (org.). **Crise capitalista e educação brasileira**/José Claudinei Lombardi. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2016.

MAGALHÃES, M. C. C. Projetos de formação contínua de educadores para uma prática crítica. **The Especialist**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 169-184, 1998.

MATOS, **Formação continuada dos professores do AEE**: saberes e práticas pedagógicas para a inclusão e permanência de alunos com surdo-cegueira. Dissertação de Mestrado). 218 fls. Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação. Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2012.

MENEZES, Lucia Kelly Souza et al. **A formação continuada de professores no contexto cearense**: dois casos em análise. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58333>. Acesso em: 23 set. 2024

MENEZES, Luiz Antônio Saraiva. **Formação do professor:** concepções, legislação e reflexões. 2003, 34 páginas. Monografia Especialização em Planejamento de Ensino e Avaliação da Aprendizagem. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.

MINAYO, M. C. de. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: vozes, 2002.

MOROSINI, M. [et al.]. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária.** Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes.; BORGES, Maria Célia. A BNC-Formação e a formação continuada de professores. **RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188-204, jan./abr. 2021. e-ISSN:1519-9029 DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i1.13875>.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

NÓVOA, António. Travelling, not arriving: an intellectual journey. In: **Educators of the Mediterranean..... Up Close and Personal: Critical Voices from South Europe and the MENA region.** Rotterdam: SensePublishers, 2011. p. 197-207.

OLIVEIRA, LFR de. Tutorial (básico) de utilização do Iramuteq. **Goiânia: Universidade Federal de Goiás**, 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, n. 89, p.-9, set/dec.2004.

PERRENOUD, Philipe. **10 novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. 1999.

PINO, Mauro A. B; VIEIRA, Jarbas S; HYPOLITO, Álvaro M. Trabalho Docente, controle e intensificação; câmeras, novo gerencialismo e práticas de governo. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria A. M; FIDALGO, Nara L. (orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade.** Campinas, SP: Papirus, 2009.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. **Formação participativa de docentes em serviço.** Cabral Editora Universitária, 1997.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico/Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RELARO, Lisete R. G. Ousar resistir em tempos contraditórios: a disputa de projetos

educacionais. In: LOMBARDI, J.C. (org.). **Crise capitalista e educação brasileira**/José Claudinei Lombardi. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2016.

RODRIGUES, Elisandro.; GAI, Daniele Noal. Atendimento Educacional especializado e atelier pedagógico entre deficiência potencial e arte potencial. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 125-139, set./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.25053/edufor.v1i3.1620>.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. **A formação continuada sob análise do professor escolar**. Editora Unesp, 2013.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do aplicativo Iramuteq**. 2017. Planaltina. Disponível em: <http://iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: fev. 2025, v. 2, 2017.

SANTOS, Dionys Morais dos. **Formação continuada, planejamento do ensino e gestão para resultados educacionais no âmbito da crede 1 – Maracanaú/Ce**. [recurso eletrônico]. Fortaleza: SEDUC, 2023.

SCHNETZLER, R. P. Como associar ensino com pesquisa na formação inicial e continuada de professores de Ciências? **Atas do II Encontro Regional de Ensino de Ciências**. Piracicaba: UNIMEP, 18-20 out, 1996.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 29 mai. 2024.

SILVA, Nelma Albino da. **A importância da afetividade na relação professor - aluno**. brasil, 2013, 44 páginas. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SOARES, Patrícia B., CARNEIRO, Teresa C. J., CALMON, João L., CASTRO, Luiz O. Análise bibliométrica da produção científica brasileira sobre Tecnologia de Construção e Edificações na base de dados Web of Science. **Ambiente Construído**, v.16, n.1, p. 175–185, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia. In: **Seminário de Pesquisa Sobre o Saber Docente**. 1996. Anais... Fortaleza: UFC, 1996.

UNESCO, Organização das Nações Unidas. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Porto Alegre: Artmed, 2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
 CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
 MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
 FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A
 PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE
 ENSINO RELIGIOSO**

NOME: _____

ESCOLA: _____

PÚBLICO ALVO: PROFESSOR DA DISCIPLINA: _____

I – IDENTIFICAÇÃO/PERFIL

1 - Sua idade:

- () Entre vinte e vinte e cinco anos; () Entre vinte e seis e trinta anos; () Entre trinta e um e trinta e cinco anos;
 () Entre trinta e seis e quarenta anos ; () Mais de quarenta anos.

2 - Sexo:

- () Feminino () Masculino () Outros

3 – Qual a sua situação funcional, atualmente, na Prefeitura de Fortaleza:

- () Efetiva
 () Substituta
 () Outra situação. Neste caso, qual? _____

4 – Qual a sua formação:

- () Ensino Médio Modalidade Normal ou Técnico
- () Superior – Licenciatura plena. Qual? _____
- () Pós-graduação - Especialização. Qual? _____
- () Pós-graduação – Mestrado. Em que área? _____
- () Pós-graduação – Doutorado. Em que área? _____
- () Você possui outra graduação? Se sim, qual? _____

5 - Há quantos anos você obteve o nível máximo de escolaridade completa?

6 – Qual a sua experiência profissional total (incluindo todas as funções e cargos na área educacional):

- () De um a cinco anos;
- () De seis a dez anos;
- () De onze a quinze anos;
- () Mais de quinze anos.

7 – Você tem quanto tempo de serviço na rede municipal de ensino de Fortaleza?

8 – Quantas instituições educativas, públicas ou privadas, você atua:

- () Uma () Duas () Três () Mais de três.

9 – Na instituição a qual está sendo pesquisada, este ano, com qual faixa etária você está trabalhando?

10 – Qual a sua carga horária semanal de trabalho:

- () 120 horas semanais;
- () 240 horas semanais;
- () 360 horas semanais.

11 – Das formações continuadas promovidas pela SME, quais as reflexões que você faz sobre ela?

II - TRAJETÓRIA DE VIDA PROFISSIONAL

1- Você poderia descrever um pouco da sua trajetória de vida profissional?

2- Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores, as que já participou, e como elas tem contribuído ao longo de sua atuação profissional?

3- Como você valoriza o significado do seu trabalho, tanto para o seu desenvolvimento pessoal quanto para o impacto que ele gera na sociedade?

III- ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1 – Para você, o que significa o termo “formação continuada”?

2 – Como foram escolhidos os temas e os objetivos das formações continuadas às quais você participa ou participou?

3 - De que maneira as formações continuadas contribuíram/contribuem para sua práxis pedagógicas?

4 – Qual a sua opinião sobre a ausência de formação continuada oferecida pela SME para a disciplina que você leciona?

5 - Quais temas você acredita serem relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores? Além disso, como você define a disciplina que leciona e como deve ser considerada sua importância na vida dos alunos?

6 – Você encontra alguns desafios em relação a formação continuada atrelada a práxis pedagógica? Justifique?

7 - Como a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação impacta sua práxis pedagógica e a aprendizagem dos alunos?

8 - Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

09 - Como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas?

10- Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na rede municipal de educação de Fortaleza?

Muito obrigada!

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O DIRETOR(a) ESCOLAR

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE ENSINO RELIGIOSO**

NOME: _____

ESCOLA: _____

Prezado (a) Senhor (a),

Na oportunidade, pedimos autorização para a realização da pesquisa intitulada: **POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE ENSINO RELIGIOSO.**

O objetivo da pesquisa é analisar a política pública para formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, atrelada a práxis pedagógica para professores de artes e de religião, compreender o percurso teórico-metodológico da formação continuada para professores; estabelecer relação entre práticas pedagógicas com as aprendizagens; assegurar o conhecimento e o direito garantido na lei RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 27 DE OUTUBRO DE 2020 , bem como a sua ampla implementação.

Na pesquisa, os professores serão convidados a participar de uma entrevista. A entrevista, em comum acordo com os participantes, poderá ser gravada como fonte de dados para análises na pesquisa, sob a orientação do Prof. Dr Ruy de Deus e Mello Neto, professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará-UFC.

Conforme os aspectos éticos, salientamos que serão resguardados a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como o nome da escola.

Qualquer esclarecimento poderá ser obtido com a pesquisadora Maria das Graças Sampaio do Vale, aluna do programa de pós-graduação, mestrado profissional em avaliação de políticas pública (MAPP), da Universidade Federal do Ceará-UFC, pelo e-mail: profgracadovale@gmail.com ou telefone: 85-987139802 e com o orientador, prof. Dr. Ruy de Deus, telefone: 85-981339169.

Ressaltamos que sua participação não incide nenhum risco, nem despesas para os envolvidos.

Na certeza de contar com sua valiosa colaboração, agradecemos antecipadamente.

Cordiais saudações,

Assinatura do diretor da unidade de ensino

Assinatura do responsável pela pesquisa

Fortaleza, _____ de _____ de 2024.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PESQUISA ACADÊMICA**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA**

Pelo presente TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA que entre si celebram, de um lado a Secretaria Municipal da Educação, pessoa jurídica de direito público, inscrita no CNPJ nº 04.919.081/0001-89, localizada à Av. Desembargador Moreira, 2875, Dionísio Torres, Fortaleza - CE, representada por sua Secretária, **Antonia Dalila Saldanha de Freitas**, brasileira, casada, portadora da Cédula de Identidade nº 205903390 SSP CE, e CPF/MF nº 510.472.503-06, residente e domiciliada nesta capital, aqui denominada SME; e de outro lado, **Maria das Graças Sampaio do Vale**, aluna do curso de Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas-MAPP, da Universidade Federal do Ceará-UFC, devidamente autorizada pela Instituição de Estudo, consoante os termos do processo administrativo nº **P485203/2024**, a qual pretende pesquisar, com a finalidade de elaborar o trabalho de mestrado intitulado **“POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA: FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE RELIGIÃO”**, conforme as cláusulas e condições que seguem.

CLÁUSULA PRIMEIRA. A Secretaria Municipal da Educação autoriza a aluna a realizar o trabalho acadêmico intitulado **“POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA: FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE RELIGIÃO”**, conforme termo da Faculdade/Universidade, nas seguintes escolas: EM Frei Lauro Schwarte, EM Gustavo Barroso e EMTI José Carlos de Oliveira Neto.

CLÁUSULA SEGUNDA. A produção/reprodução/veiculação de fotos e/ou vídeos do contexto escolar somente poderá ser realizada mediante termo de autorização assinado pelo envolvido e, no caso de criança e adolescente, pelo responsável legal.

CLÁUSULA TERCEIRA. A pesquisadora deve apresentar ao(à) professor(a) regente seus planejamentos das atividades a serem desenvolvidas com a(s) criança(s) durante o seu trabalho acadêmico, se for o caso.

CLÁUSULA QUARTA. Os trabalhos desenvolvidos nas instituições municipais de ensino devem ser entregues no protocolo da SME para conhecimento dos resultados e estudos elaborados, objetivando o aprimoramento das ações pedagógicas, se for o caso.

CLÁUSULA QUINTA. A SME não fornecerá nenhum material, sendo da responsabilidade da aluna adquiri-lo por conta própria.

CLÁUSULA SEXTA. A autorização para ingressar na instituição é exclusiva para os alunos, sendo vedado o acesso a terceiros.

CLÁUSULA SÉTIMA. A aluna deve respeitar todas as normas da instituição de ensino e as diretrizes da direção da unidade.

Este documento é cópia do original e assinado digitalmente sob o número UKQEBTHK Para conferir o original, acesse o site <https://assineja.sepog.fortaleza.ce.gov.br/validar/documento>, informe o malote 3963736 e código UKQEBTHK

Para validar a assinatura digital, acesse o site do Instituto Nacional de Tecnologia da Informação: <https://validar.iti.gov.br/>

SUBCLÁUSULA ÚNICA. A aluna deverá estar vestida adequadamente, e usar de tratamento respeitoso com os funcionários e alunos das unidades escolares.

CLÁUSULA OITAVA. O descumprimento de qualquer cláusula deste instrumento por parte da aluna acarretará a rescisão imediata deste termo de autorização de pesquisa acadêmica, sem a necessidade de comunicação prévia.

CLÁUSULA NONA. É competente para dirimir qualquer litígio resultante deste Termo o foro de Fortaleza, com prévia renúncia de ambas as partes a qualquer outro foro, por mais privilegiado que seja. E, por estarem assim, justos e compromissados, lavram, datam e assinam o presente instrumento, em 02 (duas) vias de igual teor e forma, para que surta seus devidos e legais efeitos.

Fortaleza-CE, (data da assinatura digital.)

Antonia Dalila Saldanha de Freitas

Secretaria Municipal da Educação

Maria das Graças Sampaio do Vale

CPF n° 909.646.913-53

Este documento é cópia do original e assinado digitalmente sob o número UKQEBTHK Para conferir o original, acesse o site <https://assineja.sepog.fortaleza.ce.gov.br/validar/documento>, informe o malote 3963736 e código UKQEBTHK

Para validar a assinatura digital, acesse o site do Instituto Nacional de Tecnologia da Informação: <https://validar.iti.gov.br/> **ASSINADO POR:** Este documento é cópia do original e assinado digitalmente sob o número UKQEBTHK Para conferir o original, acesse o site <https://assineja.sepog.fortaleza.ce.gov.br/validar/documento>, informe o malote 3963736 e código UKQEBTHK Para validar a assinatura digital, acesse o site do Instituto Nacional de Tecnologia da Informação: <https://validar.iti.gov.br/>

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A
PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE
ENSINO RELIGIOSO**

NOME: _____

ESCOLA: _____

Prezado (a) Senhor (a),

Na oportunidade, pedimos autorização para a realização da pesquisa intitulada: **POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA:
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A
PRÁXIS PEDAGÓGICA SOB A ÓTICA DOS PROFESSORES DE ARTES E DE
ENSINO RELIGIOSO.**

O objetivo da pesquisa é analisar a política pública para formação continuada de professores da rede municipal de educação de Fortaleza, atrelada a práxis pedagógica para professores de artes e de religião, compreender o percurso teórico-metodológico da formação continuada para professores; estabelecer relação entre práticas pedagógicas com as aprendizagens; assegurar o conhecimento e o direito garantido na lei RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 27 DE OUTUBRO DE 2020 , bem como a sua ampla implementação.

Na pesquisa, os professores serão convidados a participar de uma entrevista. A entrevista, em comum acordo com os participantes, poderá ser gravada como fonte de dados para análises na pesquisa, sob a orientação do Prof. Dr Ruy de Deus e Mello Neto, professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará-UFC.

Conforme os aspectos éticos, salientamos que serão resguardados a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como o nome da escola.

Qualquer esclarecimento poderá ser obtido com a pesquisadora Maria das Graças Sampaio do Vale, aluna do programa de pós-graduação, mestrado profissional em avaliação de políticas pública (MAPP), da Universidade Federal do Ceará-UFC, pelo e-mail: profgracadovale@gmail.com ou telefone: 85-987139802 e com o orientador, prof. Dr. Ruy de Deus, telefone: 85-981339169.

Ressaltamos que sua participação não incide nenhum risco, nem despesas para os envolvidos.

Na certeza de contar com sua valiosa colaboração, agradecemos antecipadamente.

Cordiais saudações,

Assinatura do professor da unidade de ensino

Assinatura do responsável pela pesquisa

Fortaleza, _____ de _____ de 2024.

APÊNDICE E – ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES

ENTREVISTA 1- DOCENTE - E

Bom dia, essa entrevista é com o professor: E, da Escola: 5. Vamos começar a entrevista.

Seu nome completo? Docente E

A escola? 5

É o público que o senhor atende e a disciplina?

Sexto ao nono ano, a disciplina ensino religioso.

Sua idade?

Sessenta e um anos.

Sexo?

Masculino.

Qual a sua situação funcional atualmente na Prefeitura de Fortaleza?

Sou efetivo.

Qual a sua formação?

Sou graduado em teologia com especialização em ciência da religião.

Há quantos anos você obteve o nível máximo de escolaridade completa?

Foi em dois mil e doze, quatorze. Especificamente não me lembro. É dois mil e doze ou dois mil e quatorze. Foi logo que eu entrei na Prefeitura.

E qual a sua formação completa?

Graduado em teologia com especialização em ciência da religião.

Qual a sua experiência profissional total incluindo todas as funções e cargos na área da educação? Esse aqui o senhor vai dizer o tempo que o senhor tem na educação, todas as experiências.

Eu estou desde noventa e oito na educação, sala de aula.

Você tem quanto tempo de serviço na rede municipal de Fortaleza?

Vinte e três anos.

Quantas instituições educativas públicas ou privadas você atua?

Atualmente estou só na atividade pública. Já trabalhei na privada em duas instituições, mas atualmente estou só na escola pública.

Na instituição a qual você está sendo pesquisado este ano, qual foi a faixa etária que você está trabalhando?

Do sexto ao nono ano, o fundamental dois.

Qual a sua carga horária de trabalho semanal?

Agora você vê, semanal, o meu contrato de concurso de dois mil e um era de cem horas.

Mas o senhor trabalha os dois turnos hoje, não é?

Manhã e tarde. Quarenta horas.

Das formações continuadas promovidas pela SME, quais as reflexões que você traz sobre ela?

Com relação à formação, em 2006, por lá no começo, a gente até que tinha formação de ensino religioso. Já tinha nas outras disciplinas, mas o nosso ensino religioso tinha e eram poucas. Infelizmente, 2008 para cá, nunca mais teve formação de ensino religioso, formação continuada. E a reflexão que eu faço é a necessidade dessa formação. E com a ausência da formação, a gente fica meio perdido. Há um currículo único, há um currículo a seguir, há. Mas a questão de conteúdo, de troca, essa troca com os outros professores, seria muito importante. E até o enriquecimento nas formações que a gente poderia ter. Infelizmente, a prefeitura não fornece essa formação para nós, de ensino religioso, há muito tempo. Sinto muito essa carência.

Agora nós vamos falar um pouco sobre sua trajetória de vida profissional.

Você poderia descrever um pouco da sua trajetória de vida profissional?

Inicialmente, comecei a trabalhar em escola particular em 1998. Uma experiência muito boa. Começando a trabalhar na área de magistério. E passei alguns anos, em 1998. Quando foi em 2001 que surgiu o concurso da prefeitura de Fortaleza. A gente fez o concurso, a gente conseguiu passar. Fomos efetivados depois de alguns dois, três anos. E tem sido uma experiência bem enriquecedora para a minha pessoa enquanto profissional. E é claro, de forma pessoal também. Há toda uma riqueza na questão de conteúdo, de convivência. O aprendizado com os alunos a cada dia realmente é riquíssimo. E tudo é uma questão de processo de aprendizagem.

Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores? E como elas têm contribuído ao longo da sua situação profissional? Aqui é mais sobre as contribuições da formação.

Como eu disse anteriormente, infelizmente a gente sente essa carência. Esse vácuo de não ter a formação continuada parecendo religiosa no momento. Mas como a gente teve no começo, o que a gente pode refletir no momento é que foi enriquecedor. Muito

enriquecedor. As pessoas responsáveis na época trouxeram pessoas de outras religiões. Fizeram a formação bem dentro do contexto de cada religião. Foi muito enriquecedor.

Agora, infelizmente, como a gente não tem, a gente fica com pouco do que teve.

Como você valoriza o significado do seu trabalho? Tanto para o desenvolvimento pessoal, quanto para o impacto que ela gera na sociedade?

Com relação ao desenvolvimento pessoal, para mim foi muito importante. Porque eu sempre tive esse sonho de ser professor. Tive até através da minha mãe, que também era professora. E isso para mim foi uma realização. Trabalhar nessa área do magistério.

Agora, o impacto social, eu vejo que a gente pode, e a gente tem feito esse trabalho junto com os adolescentes. Justamente ele redescobrindo o valor de ser pessoa. Com relação a valores, com relação a estar no mundo. E é claro, com relação também ao contexto social em que eles vivem. E a necessidade, a importância de ter educação como uma maneira de ascender socialmente.

Para você, o que significa o termo formação continuada?

Bem, acredito que seja uma formação que vá de acordo com o momento em que o professor está lecionando, ou o tema. Vou dar um exemplo, nós temos o primeiro semestre, geralmente a gente fala de religiões mais orientais. E no segundo semestre, as religiões mais abraâmicas, ou abrahâmicas, como queiram. Que são as religiões judaísmo, islamismo. E também a gente teve muito no começo, uma formação sobre religiões afro-brasileiras. Oriundas da África. Isso também ajudou muito a gente a esclarecer, não só para a gente, enquanto professor. Que havia alguns resquícios de um certo preconceito com as religiões africanas. E a gente conseguiu superar isso. Como também para o aluno, dar termos de conhecimentos novos. Que infelizmente, a nossa sociedade ainda tem muito, algumas barreiras com relação às religiões afro.

Como foram escolhidos os temas e os objetivos das formações continuadas? A quais o senhor já participou, se é que o senhor lembra, né?

Não houve consulta a nós, professores. Foi feita as reuniões, foram convidados professores. Fomos encaminhados justamente dentro do nosso dia de planejamento. A gente sempre ia fazer essas formações. Com relação, como eu falei, não houve consulta para conteúdo. Foram dados e foram sendo feitas, realizadas as formações. Consulta não houve. Eu não participei de nenhuma, é claro.

De que maneira as formações continuadas contribuíram ou contribuem para a sua prática práticas pedagógica?

Muito. Contribuíram muito a nível até de conhecimento. Coisas que a gente aprendeu que na faculdade, na graduação e na pós-graduação a gente pouco via. Na formação continuada houve muito valor nessa questão do conhecimento. Ampliou muito,

realmente ampliou demais. Até facilitou a nossa forma de abordar em sala de aula determinados temas.

Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida pela SME para a disciplina a qual você leciona? Essa opinião seria tipo assim, sugestões, o que o senhor diria?

O que eu diria é que pudéssemos retomar como no começo. Fazer uma formação continuada baseada nas religiões e suas doutrinas, ritos e tradições. E que essa formação realmente fosse aproveitada como anteriormente, né? Dentro do nosso planejamento. Até para facilitar para nós o ensino religioso, que nós não temos livro didático. Como não temos livro didático, a gente fica construindo. Cada um constrói o ser, é claro, tendo em vista os parâmetros curriculares nacionais. Mas a gente fica construindo nossas temáticas durante o ano. Se tivéssemos uma formação continuada, talvez ficasse mais ampla essa construção de conteúdo.

Quais temas você acredita serão relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores? Além disso, como você define as disciplinas que lecionam e como devem ser consideradas a sua importância na vida dos alunos?

Primeiro, vamos iniciar. Temas. Acredito que os temas da formação seriam realmente as religiões afro-brasileiras. Que acredito que é o grande problema nosso no dia a dia na escola. A questão da formação com relação às religiões afro-brasileiras. Outra, com relação aos objetivos de ensino religioso em si. Há uma confusão muito grande com relação ao ensino religioso e à formação de valores. A gente sabe que valores é transversal, não é um tema de uma disciplina. É de todas, perpassa por todas. Então, às vezes, a própria escola fica cobrando do professor aula de ensino religioso ligada a valores. E a gente acredita que não seja. Até por causa dos parâmetros curriculares do ensino religioso, que não prevê valores. A gente pode pegar valores das diversas religiões, mas não só de uma religião. Então, acredito que a questão do conteúdo seria essa questão primeira. As religiões afro-brasileiras e a questão dos objetivos do ensino religioso. Com relação à vida do aluno, eu acredito que a gente tem conseguido muito com relação a respeito à diversidade cultural e religiosa que a gente vive. A gente tem encontrado até alguns alunos afro, que participam de religiões afro, que tinham vergonha de assumir a sua identidade religiosa. E com o passar do tempo, e o próprio tema sendo debatido em sala de aula, primeiro, o aluno contribuiu, perdeu o medo. E outra, o aluno se sente mais à vontade a participar das aulas. Acho que a grande contribuição está nisso. Esse valorizar a identidade religiosa de cada pessoa.

Como você encontra alguns desafios em relação a formação continuada atrelada a práticas pedagógicas? Justifique.

A grande dificuldade que eu encontro é com relação a referências de conteúdo. Como a gente não tem um livro didático, como eu falei, a gente fica meio perdido. Claro, a prefeitura, ano passado, liberou um documento sobre essa questão dos conteúdos. O documento é ótimo, mas precisa de uma coisa mais planejada com os professores,

uma coisa mais partilhada com os professores, porque aí sim, eu acredito que poderíamos construir uma coisa mais em comum. Não um documento vindo de cima para baixo que provoque argumentar isso. Uns fazem, outros não fazem, uns seguem, outros não seguem.

Professor, como a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação impacta sua praxe pedagógica e a aprendizagem dos alunos?

Com relação ao impacto que a formação continuada poderia provocar na minha ação didática, se houvesse a formação, seria de grande valor e teria um impacto muito grande na minha prática. Mas, infelizmente, não é fornecida essa formação, a gente fica se virando só. Pesquisando, lendo e refletindo. De vez em quando, converso com um colega e outro. Não temos livro didático, como falei. Então, a formação seria, ou é, fundamental para essa praxe. Como não temos, a praxe fica deficitária. Com relação ao aluno, com certeza também, por decorrência da nossa falta de formação, o aluno, em consequência, perde também algumas situações e alguns conhecimentos.

Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

Realmente, seria importantíssimo ter a formação, que poderia realmente avaliar o nosso conteúdo, avaliar a nossa praxe, enfim, enriquecer a nossa praxe. Mas, como não tem, fica difícil até ver o grau ou o nível que poderia potencializar a nossa praxe. Sublinhando um pouco, eu poderia falar o seguinte, que, atualmente, como não tem a formação, o potencial ou a potencialização que essa formação poderia nos dar é muito pouco, muito pouco mesmo.

Como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas?

Bem, com relação ao planejamento, tendo em vista a ausência de formação continuada, como eu falei, fica a carga do professor. A nossa base são os parâmetros curriculares, o BNCC, a nível nacional, que é dado pela coordenação e a gente faz o nosso planejamento a partir daquilo ali. É o nosso marco referencial aquilo ali. Claro, também tem as nossas pesquisas, tem toda uma pesquisa a nível de livros, referências próprias nossas que a gente pegou na faculdade, mas sinto a falta de uma coisa mais em comum, mais partilhada.

Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na Rede Municipal de Educação de Fortaleza? Aqui o senhor faz um aparato geral do que o senhor comprehende das formações e aí o senhor pode até linkar com a sua área.

Bem, com relação a formação para professor de forma continuada, eu penso que seria o ideal. É o ideal de política de educação. Trabalhar a questão do professor e a questão do conteúdo. Mas, como nós não percebemos ou como nós sentimos essa

carência, a gente percebe que o próprio professor fica um pouco perdido. Então, acredito que o valor da formação é de maneira assim imensurável. E podemos dizer que o professor sem essa formação fica meio perdido na sua prática. Consequentemente, a aprendizagem de determinada disciplina também fica comprometida. Em relação ao ensino religioso, eu acredito que é mais ainda prejudicado. Primeiro, por uma certa desvalorização que se tem com relação ao ensino religioso. Uma desvalorização completa. E segundo, que os próprios alunos sentem essa diferenciação. Disciplina A, B e C tem um valor X. Ensino religioso tem um valor menor. Então, o próprio aluno na hora de fazer uma atividade, na hora de fazer uma prova, digamos assim, geralmente ele valoriza mais A, B e C disciplina. Enquanto que o ensino religioso fica um pouco desvalorizado. Mas a gente que é professor de ensino religioso, nós somos um pouco idealistas. Buscamos o ideal, que é fazer o melhor sempre para nós e para a educação em termos de aprendizagem.

ENTREVISTA 2- DOCENTE - A

Iniciando a entrevista com a professora: A, aqui da Escola: 1, contendo as políticas públicas da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, formação continuada e as diferentes perspectivas sobre a práxis pedagógica e sobre a ótica dos professores de artes e de religião. Seu nome completo? Docente- A. Qual escola? Aqui é a escola 1.

O público-alvo e a sua disciplina?

Sou professora de arte e trabalho do sexto ao nono.

Sua idade? Vinte e nove.

Sexo?

Feminino.

Qual a sua situação funcional atualmente na Prefeitura de Fortaleza?

Eu sou efetiva em estágio probatório.

Qual a sua formação?

Eu sou mestre em artes.

Há quanto tempo você obteve o nível máximo de escolaridade completo?

Calma, deixa eu fazer isso aqui a conta. É... Seis anos. Meu Deus, já dava tempo de eu ter feito doutorado. A gente se acomoda. Terminei em 2018.

Qual a sua experiência profissional total incluindo todas as funções e cargos na área educacional?

Onze anos.

Você tem quanto tempo de serviço na Rede Municipal de Fortaleza?

Comecei agora no último concurso, no ano passado, (em 2024).

Quantas instituições educativas públicas ou privadas você atua?

Hoje em dia eu trabalho em duas escolas públicas, né, para completar a carga horária de artes. Mas já trabalhei em várias. Mais privadas, né?

Na instituição a qual você está sendo pesquisada este ano, com qual faixa etária você está trabalhando?

É sexto ao nono, entre 12 e 15 anos.

Qual a sua carga horária semanal de trabalho?

Quarenta horas.

Das formações continuadas promovidas pela SME, quais as reflexões que você faz sobre elas?

Bom, eu só vejo os outros professores, né, porque a gente de artes não tem formações continuadas. O que a gente ainda tem esporadicamente é uma formação que alguma outra instituição oferece em parceria com a SME. Então este ano eu fiz uma formação muito massa, foi muito boa mesmo. Uma formação bem específica que foi em fotografia. É uma formação que veio do Museu da Fotografia. Eles fizeram essa parceria com a Academia do Professor. E a gente acabou fazendo essa formação lá na Academia do Professor. Então foram muitas aulas, foram acho que umas 10, 15 aulas. E aí depois a equipe do Educativo do Museu, que era do Museu da Fotografia, veio fazer a mesma formação com os meus alunos. E aí os alunos tiveram a oportunidade de fazer as mesmas aulas que a gente fez, a gente professor, com a nossa orientação e com a orientação do Educativo do Museu. E depois a gente fez uma exposição, que inclusive ainda está em cartaz lá no Museu da Fotografia. Mas não foi com os alunos dessa escola. Como eu sou lotada em duas escolas, a gente acabou fazendo com os alunos da outra escola, que eu tenho maior cargo a área. Então assim, não tem formação em artes. Essa, como eu disse, foi uma formação específica do museu que a gente acabou fazendo. E ainda era assim, era para se inscrever só as escolas modelo, os professores das escolas modelo. Aí como nós somos colegas próximos de artes, a gente compartilhou no grupo, alguém compartilhou no grupo, eu vi e me inscrevi assim, de metida. Porque as escolas que eu trabalho não são essas escolas novas. Então eu me inscrevi de metida, e aí como teve pouca adesão de professores, eu acabei conseguindo fazer a formação. Mas da SME mesmo não tem, de artes.

Vamos falar um pouco sobre sua trajetória de vida profissional.

Você poderia descrever um pouco da sua trajetória de vida profissional?

Eu comecei a trabalhar com teatro ainda criança. E aí quando eu fui fazer vestibular, eu não tinha outra escolha possível. Então eu acabei indo para fazer o curso de teatro

na UFC. E aí eu era bem novinha, tinha 17 anos quando eu entrei. E o curso era licenciatura. Então eu nunca escolhi ser professora, sempre escolhi ser atriz. E aí acabei caindo num curso de licenciatura, porque era o único que tinha aqui na cidade. A gente tinha dois cursos, um no UFC e um na UFC. Mas os dois eram de licenciatura. E aí já nos primeiros semestres eu tive que estagiar. Estagiei em algumas escolas, tanto do estado como do município. E já dava aula em escola particular, porque a mesma escola que eu estudava me convidou para dar aula para as crianças. Então eu dava aula de teatro. Então até então, de 2012, 2013 para cá, que foi quando eu comecei a dar aula, eu dava aula só de teatro. E aí quando foi nesse concurso que eu passei a dar aula de artes. Então o professor de artes precisa abarcar todas as linguagens. Então você é formado em uma linguagem, mas você tem que dar aula de quatro. Então é bem complicado, porque a gente só tem formação em uma. E a gente precisa dar conta das quatro. Então é teatro, dança, música e artes visuais. Então tem aquele estereótipo de professor de artes que vai fazer as coisinhas, que vai montar tudo, que eu tenho zero habilidades. Porque a minha formação é teatro. Então me bote para fazer teatro, porque a minha formação é essa. Mas o que a gente é muito acostumado a ver na escola são as artes visuais, porque são as mais antigas, né? É a que tem mais cursos antigos, então os profissionais, até mesmo da pedagogia, eles têm essas disciplinas de arte e educação que é voltado para artes visuais. Não especificamente para teatro, música e dança. E faz pouco tempo que a gente tem nos currículos da escola teatro, música e dança junto com as artes visuais. E aí eu entrei na prefeitura nesse último concurso, em 2022, e aí comecei a dar aula em 2023 de artes.

Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores e como elas têm contribuído ao longo da sua atuação profissional?

Então, tudo que é de formação eu faço por conta própria, né? Porque, como eu disse, a gente não tem oferecido pela SME de fato, assim. Então, eu sempre procuro fazer oficinas e também dialogar com outros professores. Porque, como eu te disse, a gente tem que dar conta de teatro, de dança, de artes visuais e música. Então, principalmente quando chega nas artes visuais e na música, que são os que eu tenho mais fragilidade, eu sempre preciso estar estudando. Então, o que eu procuro é quando vem algum grupo de fora ou algum equipamento cultural, um museu, um SESC da vida, um teatro, algum equipamento cultural, um CUCA, que oferece essas especializações, essas oficinas específicas, eu sempre procuro fazer bem por conta própria mesmo. Aí, o que é difícil é o tempo, né? Porque a gente é lotado 100% na escola e acaba ficando sem tempo de exercer essa parte de conhecimento mesmo, de buscar conhecimento. Mas, em formação continuada, o que eu tenho é isso, é eu ir atrás mesmo, por enquanto.

Como você valoriza o significado do seu trabalho, tanto para o seu desenvolvimento pessoal, quanto para o impacto que ele gera na sociedade?

Bom, as artes, elas têm um papel bem importante, porque elas fazem o aluno pensar, né? Então, é onde a gente desenvolve muito consciência crítica do mundo e acaba enxergando o mundo de outra forma, pela ótica da sensibilidade, do sensível. E a vida já é muito cheia de cotidiano, né? De normas, de regras, de coisas para fazer ali a toda hora, o corpo muito condicionado. E nas artes é a hora que a gente pode relaxar um pouco, que a gente pode liberar um corpo estranho, que a gente pode sair do cotidiano, que a gente pode expressar o que a gente pensa, o que a gente sente e o que a gente vive, seja em dança, seja em teatro, seja em música ou até em desenhos, em artes visuais. Então, sem dúvidas, já que eu caí na profissão de professora, como eu te falei, eu acho que não teria outra disciplina para mim, porque é a disciplina que mais... Os alunos se identificam muito, porque é onde eles conseguem ser eles mesmos. Então, enquanto a gente tem todo o sistema contra a gente, o aluno enxerga na nossa disciplina uma válvula de escape, digamos assim. E não é como uma atividade recreativa, porque a gente tem conteúdos, a gente tem provas, a gente tem atividades. Da mesma forma, eles entendem isso, mas é um lugar onde eles conseguem se expressar mesmo e ser quem eles são. Então, eu acho que é esse o impacto que gera. E talvez até em alguns momentos eles se sintam bem seguros em se expressar. E vão quebrando os padrões. Às vezes vão quebrando o que aparece de timidez. Às vezes eles não querem expor um desenho que eles fizeram de invés. Pô, sim, porque está incrível. E a escola inteira passa a ver que está incrível mesmo. Aqui, especificamente, eles são muito talentosos. Então, eles puxam coreografias, eles puxam danças. Eles me pedem para orientar algum texto, porque eles já são muito engajados na sociedade mesmo. Eles fazem parte de ONGs, de quadrilhas, de maracatus, de grupos de capoeira. Então, os alunos dessa escola em específico, eu acho que é uma questão do bairro, eles já são muito engajados culturalmente. Coisa que a gente não vê nessa juventude. Muitas escolas públicas, pelo que eu vejo de relatos de outros colegas, os alunos, e particulares também, escolas de modo geral, os alunos não têm contato com a arte. Os alunos vão dificilmente a um teatro, dificilmente a um museu, dificilmente a um espetáculo de dança. Muito dificilmente. E aqui a gente tem alunos que não só frequentam, como participam, como executam, como fazem. Dançam em maracatu, dançam em grandes quadrilhas. Então, eles já têm uma noção muito grande. Quando eu chego com as coisas para eles, eles já sabem muita coisa por conta do que eles fazem mesmo no cotidiano deles. E eu acho isso muito legal dessa escola especificamente.

Para você, o que significa o termo Formação Continuada?

Bom, o professor tem que estar em eterno estudo, né? A gente é a única profissão que estuda antes, durante e depois. A gente não pode se acomodar porque tudo muda, a gente respira, a coisa muda, né? Estava até brincando com os professores de matemática ali que hoje eles ensinam de uma forma que já não é mais a que eu aprendi. Eu nem sou tão velha assim. Então, o nosso trabalho é um trabalho que precisa de um constante estudo. Então, a Formação Continuada, para mim, é um momento de você se reciclar mesmo. Tanto no seu contato com aquele aluno, com

aquele estudante que já não tem mais a sua idade, quanto com os conteúdos e com a didática mesmo, né? Com a forma de estar ali compartilhando esse conhecimento.

Você sabe como foram escolhidos os temas e os objetivos das Formações Continuadas? As quais você participa ou participou?

Bom, como eu já disse, a gente não tem, né? Formação Continuada. Então, a única formação que eu já fiz na prefeitura, que foi essa da fotografia, ela foi escolhida porque o Museu da Fotografia é um museu privado, ele não é um museu público. E aí, como instituição privada, ele tem que dar algumas contrapartidas sociais. E aí eles fazem esse evento que se chama Museu nos Bairros, que é um evento muito legal, onde eles formam os professores de artes depois dos alunos. Então, é por isso.

De que maneira as Formações Continuadas contribuem ou contribuem para a sua práxis pedagógica?

É, assim, é necessário, né? É uma necessidade, porque, como eu te disse, a gente precisa dar conta de conteúdos que a gente não tem formação para isso. Formação básica mesmo, formação de graduação de um curso técnico, enfim. Então, a gente tem que estar atrás de oficinas o tempo todo, a gente tem que estar atrás muitas vezes de outros colegas. O que eu faço muito durante esses poucos anos que eu estou aqui na prefeitura é pedir ajuda aos universitários. Então, eu chego para uma amiga que é professora formada em artes visuais. Aí eu digo, o que é que eu posso fazer no conteúdo tal que tu acha interessante? Aí ela vai me ensinar mesmo, manda vídeo, me ensina, mostra trabalhos que ela já fez. E, assim, eu tiro ideias para poder conseguir executar com os meus alunos. A mesma coisa acontece com a música, que eu sou péssima em música. Eu não sei nem uma nota musical para mim, meu Deus, não sei ensinar nenhum instrumento. Então, eu chego e pergunto para o professor de música o que é que tem de legal, o que a gente possa fazer. E aí, eles vão compartilhando experiências mesmo e possibilidades de práticas pedagógicas importantes, interessantes. E o que é mais legal é que os alunos são muito talentosos. Então, às vezes, eu chego com uma coisinha muito simples e eles transformam essa coisinha num negócio espetacular. Tipo, ano passado, eu fiz uns instrumentos musicais com material reciclável aqui. E foi lindo, assim, porque eles fizeram coisas que eu jamais pensei que eles fossem fazer. Eles trouxeram coisa de casa, eles fizeram e eles tocaram os instrumentos que eles produziram. E foi muito legal. Com a noção de ritmo deles, com as experiências que eles já têm. Aí, outra vez, eu fiz também um trabalho com papel machê e papelão. Eu fiz o mais bobo, papelão, papel higiênico e cola. E tinta guache. E eles fizeram um negócio lindo. Umas obras em 3D, né? Umas obras tridimensionais que a gente até expôs aqui nas colunas da escola. Então, assim, é mais nesse sentido que eu vou atrás dos meus colegas para poder fazer essa formação que não acontece, mas que eu tenho que ir atrás porque, senão, eu não dou conta do conteúdo que eu tenho que dar durante o ano.

Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida pela SME para as disciplinas às quais você leciona?

Bom, da única que eu fiz, eu posso dizer, ah, tem outra formação continuada que a gente está fazendo agora, que é a de inclusão. Tive até a oportunidade de participar de alguns módulos dando o curso. Que é uma formação que é de todas as disciplinas, mas não é só da minha. E que é uma formação, assim, muito necessária. O último módulo que saiu é com a professora de dança da UFC. Ela é professora do curso de dança e como o meu curso, ele acontece junto com o curso de dança, né? Eu conheço ela já da carreira artística dela. É uma professora que trabalha muito com a questão da inclusão na dança. E, inclusive, tem espetáculos deles todos em Libras. Muito legal. Ela é maravilhosa. E o módulo é todo dado por ela. Teve outro módulo que foi com contação de história. Então, é um professor de arte e educação que ela traz a contação de história. A aula dela é toda dentro de um teatro. Então, assim, foi uma formação muito, muito boa da SME, de bater palmas para a SME mesmo. Porque é uma formação que todo mundo tem acesso. Não é só o professor de AE, não é só o coordenador, não é só o diretor. É toda a rede. Então, a gente tem assistente de inclusão, a gente tem professor. Todo mundo fazendo essa formação. É uma formação online de nove módulos. E aí, cada módulo são videoaulas, material de apoio e depois você faz um questionário rápido. Mas, assim, a aula é tão legal, é tão dinâmica que esse questionário e esses conteúdos, você vai atrás de mais. De tão legal que é. E foi uma formação muito boa, que não tem a ver especificamente com a minha disciplina, mas com a minha disciplina. É muito transdisciplinar. A arte, ela é usada em todos os conteúdos da nossa vida. A gente o tempo todo está respirando a arte, por mais que a gente ache que não. E essa formação, ela teve três módulos específicos que foi das artes, né? Essa da dança, que eu te falei, a da construção de história e a que eu fiz, que foi a de... que a gente falou um pouco sobre a questão de materiais, assim, como essa sala que a gente está, que é uma sala de AE, né? Esses materiais que os alunos têm contato, principalmente a criança autista, que a criança autista vai lá e tem o contato com a sensorialidade de modo geral, sensível. E aí, tudo isso vai muito ao encontro da arte, né? Está tocando ali com os conteúdos da minha disciplina. E aí, de arte mesmo específico, não tem. E essa que eu fiz, que foi do museu, que foi maravilhosa, excelente. Até hoje, se você for lá, você vai ver as fotografias dos alunos. Fotografias feitas com tapawé e um papel fotográfico. Fotografias reveladas em sala de aula, com o estúdio revelador em sala de aula, luz vermelha e tudo que tem direito, produtos químicos. Mais uma vez, bem transdisciplinar, né? A gente vai pro sensível da arte, mas tem a química, tem a física, tem tudo ali por trás. Então, foram duas formações muito boas que eu fiz esse ano.

Quais temas você acredita serem relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores? Além disso, como você define a disciplina que leciona e como essa deve ser considerada a sua importância na vida dos alunos?

Bom, eu acho que temas gerais são muito importantes. Eu que caí de paraquedas, né? Na educação pública, eu nunca tinha trabalhado, principalmente no ensino de arte, né? Que são quatro disciplinas ali dentro de uma. Eu vejo que a gente precisa muito dessa coisa mais específica mesmo, de pegar a música e sair, vamos falar agora sobre a música, uma questão mais técnica mesmo, para o professor trabalhar. A minha disciplina não é muito prática. Então, quando chega no ensino médio, eles vão ver só a história da arte. Então, no fundamental, eu não posso ver só a história da arte. Eles precisam fazer, eles precisam dar fruição, eles precisam dar apreciação ali das obras. Então, era necessária uma formação técnica mesmo, eu acho, em música, em dança, em teatro, em artes visuais. Porque eu imagino que um professor de artes visuais também não saiba nada de teatro e não consiga desenvolver esses conteúdos. O que ele pode é falar uma aula sobre teatro, porque ele vai lá, estuda e faz. Mas ele não consegue executar mesmo a prática, né? Tecnicamente. Então, acho que seria muito interessante para as artes uma formação técnica nas outras linguagens que não é a sua linguagem de início, né? E aí foi muito legal essa formação da fotografia. Estou só tocando nela porque foi a única que eu tive, mas é porque ela foi uma formação muito prática. Então, toda aula os professores iam lá e eram professores de dança, teatro, música e artes visuais. Eram professores de todas as linguagens. E eles iam lá e a gente sentava no chão, ia cortar papel, sentava no chão e ia produzir uma obra e criar um pequeno museu ali na atividade prática. Nenhuma aula foi teórica, todas foram práticas. E a gente, não que a teoria não seja importante, mas que a teoria você pode até ler depois. E aí outra aula a gente ia igual criança levar a câmera escura e olhar as imagens lá da academia do professor e parecia um monte de criança e um monte de véio, né? Fazendo a formação.

E outra aula a gente rebela nas fotos e todo mundo, meu Deus, que legal! Tá parecendo a minha! Nossa, a tua queimou, a tua não queimou! E assim, e muito legal essa questão técnica mesmo, exatamente, na parte técnica mesmo, né? Dessas linguagens artísticas. E como eu defino a disciplina? Eu defino a minha disciplina como eu já falei naquela outra questão, né? Como um momento da pessoa dizer quem ela é, já que ela passa o dia todo muito enrijecido pela vida, não é pela escola, mas também pela escola. É pelo ônibus, é pela rua, é pela é pelo lugar que ele vai, é pelo shopping, é pela escola, é pelo trabalho depois. Então a gente é muito enrijecido, nosso corpo e a arte deixa nosso corpo em todo lugar, então assim, fazer o que quer, né? E só complementando essa importância de tudo que você falou agora para os alunos? A importância para o aluno é que ele vai ter um conteúdo muito mais rico, né? Então se eu tenho um professor qualificado, eu vou ter muito mais acesso ao conteúdo. Como eu te falei, eu posso estudar dança, música e artes visuais e dar uma aula sobre isso, mas eu não vou estar dando uma aula disso, tá entendendo a diferença? Então eu posso dar uma aula sobre música, dizer, olha gente, existem tantos tipos, por exemplo, vamos falar sobre a consciência negra, quais são os instrumentos que são de origem africana, por exemplo. Estou dando uma aula sobre isso, mas eu não estou dando aula disso. Eu não estou trazendo um músico que trabalhe com... Pronto, vou dar aqui um exemplo bem legal. Eu trabalhei a caixão

indígena recentemente e aí eu trouxe vários artistas indígenas e eles nunca tinham escutado. Então eles nunca tinham escutado uma pessoa indígena cantando. Eu disse, gente, indígena também tem o seu tipo de música, eles não trabalham só com artes visuais. E aí eu trouxe várias bandas de artistas indígenas para eles ouvirem. Era tudo tupi-guarani. Eles acompanhavam a letra da música em tupi-guarani, depois tinha a tradução. Então aí eu vejo a diferença grande entre uma aula de e uma aula sobre. Na aula sobre eles já vão ter o ensino médio. O ensino médio inteiro de artes é só a história da arte. Você vai ver a história da arte no mundo, lá das cavernas até a arte contemporânea. Então eles já vão ter isso. Aqui no Fundamental eles têm que fazer, eles têm que fruir. Então a importância para o aluno é essa. Só em você falar já me deu vontade de ter assistido.

Você encontra alguns desafios em relação à formação continuada atrelada à prática pedagógica? Justifique.

Muitos. A gente não tem formação continuada e quando a gente não tem a gente tem que correr atrás. Como eu te disse, quando você é um professor minimamente comprometido você tem que correr atrás porque você não vai fazer ali só o que dá, entendeu? E aí tudo isso você imagina com 27 turmas. Então são 27 turmas que eu vou ter que despertar nos alunos todas as sensibilidades que eles não têm na vida deles. Então tem uma coisa que eu gosto muito de fazer, já que não tem essas formações, que a escola não tem muita estrutura, que é levar eles nos lugares, nos equipamentos culturais. Então eu levo eles na caixa cultural, eu levo eles no museu, eu levo eles no teatro. Onde dá, onde aparece a oportunidade eu estou levando eles. Porque eles vão ter aquela fruição ali no local, especificamente no local. Coisa que eles não vão com as famílias, né? E aí tem uma coisa também que eu faço às vezes, não é sempre, eu preciso até fazer isso sempre, que é colocar na lousa o que tem de cultural na cidade. Então, gente, esse mês tá acontecendo festival de circo do Ceará. Tá o canto de graça. Olha, esse mês tá tendo o Dragão do Mar, o espetáculo tá, vão assistir é de graça. Na maioria é tudo gratuito. E aí eu gosto sempre de divulgar como se fosse uma agenda cultural. E alguns deles vão, a maioria não, mas pelo menos eles sabem que acontece. Porque o que a gente escuta muito é dizer assim, tia, mas nem tem aqui. E por quê? Porque não sabem. Isso é todo mundo, é você, é o Téo, é a diretora, é todo mundo. Porque não é culpa da gente. É uma questão de que a gente não tem acesso mesmo à cultura. E quem sabe não fomos estimulados se você tá estimulando seus alunos.

Como a formação continuada oferecida pela SME impacta sua prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos? Tá um pouco parecida com essa, viu?

Dessa daí eu só posso falar das duas formações que eu fiz. Então, a da fotografia foi excelente. Pena que eu não consigo fazer com todas as turmas. Eu só consegui atender duas turmas lá da outra escola que tem um maior cargo horário. Por que eu tô dizendo que foi excelente? Porque eles fizeram na prática toda a execução. Então, eles não só aprenderam como funciona uma fotografia, como eles foram da fotografia

Iá do começo da câmera escura até a câmera digital. E eles fizeram as próprias fotos. Eles saíram fotografando na escola, no meio do pátio, tudo. E aí não dá pra fazer em todas as turmas porque não tem material, não tem equipamento. Então, tudo isso demanda dinheiro. A gente teve tudo patrocinado pelo museu. Então, eles tinham todo o material. Eram 20 câmeras digitais. Eram 80 cartolinhas pretas pra fazer câmeras escuras. Eram 40 papéis fotográficos e 40 tapawérias pra fazer as câmeras pinhole, que a gente chama. Que é uma câmera que você só faz abrir o buraco e a foto já sai. Bem artesanal. Então, assim, a gente não tem material. A escola não tem material. A Secretaria de Educação de Cultura... A SME não tem material dentro da escola. Específico, né? Nesse sentido. Eu preciso fazer um projeto de boas práticas e conseguir ir, por exemplo. Mas, mesmo assim, eu vou conseguir ir no projeto pra uma turma. Nunca vou conseguir ir pra 27. Então, o que é que eu geralmente faço? Essa atividade dessa formação eu fiz com duas turmas. Aí, quando tem um espetáculo no teatro, eu faço com outras duas turmas. E, assim, a gente vai tentando atender um pouquinho a cada uma. Como a gente tem muitas, infelizmente não tem como a gente dar conta. E a da inclusão, não. Da inclusão, eu consigo atender todas as turmas, porque toda turma, hoje em dia, a gente tem um aluno de inclusão. Todas. Então, a gente precisa estar cada vez mais atento a isso e acessibilizar os alunos também. Porque os alunos não têm essa... Por mais que tenha ali um aluno de inclusão todo dia com eles, eles ainda não têm o trato. Eles ainda não sabem como lidar. Então, é um trabalho de formiguinha mesmo ali, diário.

Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

Bom, é como já disse, né, também. Todas as... Tudo que inclui formação, ela tem que ser pensada na prática específica da sala de aula. Também não adianta eu ter uma formação de artes e eu chegar numa sala com data show e que alguém vai me falar sobre um conteúdo do livro tal. Também não adianta. Porque isso aí eu já posso estudar no mestrado, no doutorado, em casa. Tem que ser uma formação que seja realmente, como essas duas foram, muito boas, mais uma vez elogiando, que são formações bem técnicas. Então, a gente sabe exatamente o que fazer. Na formação de inclusão, eram muitas possibilidades. Possibilidades do que fazer dentro da sala, de fato, para poder incluir o aluno de educação, inclusive. E a de fotografia também era uma coisa muito técnica, né, de como faz uma foto. Aí eu gosto muito de fazer trabalho com celular, porque, infelizmente, eles trazem muito aqui na escola. Na outra é proibido, eles não entram. Mas aqui tem muito celular. Então eu travo muito quiz, jogo, mosaico, tipo, construí um mosaico de... Estou trabalhando no expressionismo. Eu construí um mosaico de alguma obra expressionista em algum aplicativo. E eles adoram. Eles compram a ideia mesmo e eles fazem. E aí é uma forma de usar essa ferramenta de aqui. Não dá para lutar contra.

Como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas?

Nesse caso da formação de fotografia, a gente teve todo o material de execução do museu. Então eu não tinha que planejar muita coisa. Eu tinha só que preparar os alunos. Então o planejamento era mais uma questão de preparação, uma sensibilização deles antes deles executarem as atividades. E no caso da inclusão, aí é um planejamento que eu preciso planejar atividades especiais, atividades adaptadas. Eu preciso pensar que se acontecer alguma coisa na sala eu tenho que ficar atenta. Mas nesse aspecto. Agora, como são poucas, não tenho muito o que falar sobre esse ponto.

Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na rede municipal de educação de Fortaleza? Por todo o tempo que você está, se realmente tem uma política pública de formação continuada?

Bom, eu vejo muito, muito, em português, matemática e ciências. Tanto é que sempre que abre edital, eu sou bem nova na prefeitura, mas sempre que abre edital, eu só abro edital para formadores dessas três disciplinas. A desculpa que a SME dá pra gente quando a gente vai em algum fórum, em alguma coisa reclamar, é que a gente não tem formador de artes.

Só que quando eles abrem edital para formador, só aparece edital para português, matemática e ciências. Então a gente nunca vai ter um formador de arte. Porque sempre só vai abrir uma pessoa de fórum. E aí deu a sorte muito grande dessa formação do IPRED, que foi a formação de educação inclusiva, o IPRED, que é um NG, tem uma parceria com a UFC, com um curso de teatro. Então os professores, que inclusive são meus amigos, são professores do meu curso e são meus amigos, eles são do teatro e eles ajudaram nessa formação de inclusão. Então a gente tem toda a questão da perspectiva da educação inclusiva com a arte dentro, com o teatro especificamente. Então teve peça de teatro, teve muita coisa de arte dentro da própria formação, a dação digital, olha como o gesto diz. Então teve todos esses detalhes para todos os professores, que eu achei massa, como todos os professores têm contato com essas artes e com a educação inclusiva ao mesmo tempo. Então o que eu vejo? Eu vejo professores muito desgostosos, às vezes, em falas informais, porque vai para a formação e é a mesma coisa sempre. E aí chega na formação e é sempre a mesma atividade, é tão cansado porque já vem aquilo direto. Então acho que seria interessante um rodízio de formadores, não sei se isso acontece, porque como eu não tenho não vejo, é de achismo meu mesmo. Então seria interessante um rodízio de formadores e de temas também, para que eles pudessem... E volto a dizer, eu gosto muito da prática, porque para mim a prática é a maior aliada da teoria. Então os alunos já fazem muitas atividades de escrita, já fazem muitas leituras, já tem muito livro didático. Esse material teórico a gente já tem, então como a gente transporta esse material teórico para a prática, que é o que eu não vejo nas formações dos colegas. Claro, mais uma vez estou falando de um achismo meu, porque é o que eu escuto falar, de como que é. Não é uma coisa que eu esteja lá. E aí teve também algumas formações ao longo do ano, que eu estou lembrando agora, que foram gerais, né?

Tipo assim, um evento do dia do professor ano passado, que teve, mas não teve. Teve, mas não foi para todo mundo. Ano passado a gente foi para um evento do professor que tinha muitas falas legais. E eu peguei uma com uma pessoa que eu amo, que é uma professora da UFC, de arte e educação, que ela é das artes visuais, e eu peguei uma formação sobre atelier com ela. E ela é das artes visuais, então atelier é uma coisa que eu não domino. E aí eu fiz uma formação de atelier com ela, só que já é uma professora do meu coração, que eu já gosto desde a faculdade, e eu fui só por causa dela para essa formação. E aí eu achei legal isso, eles terem trazido pessoas que são da arte, para uma formação que era para todo mundo. E lá você escolhia para onde você ia. Teve a questão também do racismo, que a gente teve uma formação com uma professora que tem uma pesquisa vasta sobre essa questão da pessoa negra, e da influência cultural e da pesquisa dessa professora, então foi muito legal também. Então existem essas coisas bem pontuais, que eu não sei nem se posso chamar de formação continuada, mas que são coisas pontuais que são muito interessantes, de palestras, de oficinas, né, coisas que vão trazendo para a gente muito material, muito... Pronto, teve uma vez que foi...

ENTREVISTA 3– DOCENTE B

Estamos iniciando a entrevista aqui da pesquisa Políticas Públicas da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, Formação Continuada e as Diferentes Perspectivas sobre Práxis Pedagógica Sobre a Ótica dos Professores de Arte e de Religião.

Seu nome completo?

Docente B

Escola?

Escola 2

Público-alvo e a disciplina que você ensina?

Sexta ao nono ano, Ensino Fundamental anos finais, eu ensino Artes.

Sua idade?

37.

Sexo?

Feminino.

Qual a situação funcional atualmente na Prefeitura?

Sou concursada, do último concurso, estou no período de estágio probatório.

Qual a sua formação?

Sou formada em Teatro, Licenciatura em Teatro e Licenciatura em História.

Há quantos anos você obteve o nível máximo de escolaridade completa?

6 anos, desde 2018 eu tenho mestrado.

Qual a sua experiência profissional total, incluindo todas as funções e cargos na área educacional?

Acho que 13 anos.

Você tem quanto tempo de serviço na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza?

Em janeiro faz 2 anos.(janeiro de 2025)

Tem como substituta?

Não.

Quantas instituições educativas públicas ou privadas você atua?

Duas, duas públicas só.

Na instituição a qual está sendo pesquisada este ano, com qual faixa etária você está trabalhando?

Sexta ao nono ano.

Qual a sua carga horária semanal de trabalho?

Completa, 40 horas, 200 horas no caso.

Vamos falar um pouco agora sobre sua trajetória profissional.

Você poderia descrever um pouco sobre a sua trajetória profissional?

Eu me formei, eu primeiro me formei, eu tenho duas formações, uma no Instituto Federal do Ceará, outra na Universidade Estadual do Ceará. Primeiramente eu me formei no curso que na época existia no Instituto Federal, que era um curso tecnólogo em artes cênicas. Então primeiro eu me formei nesse curso. Depois eu terminei a licenciatura em História em 2011. Eu me formei nesse curso no UIF em 2008. Em 2011 eu terminei o curso de História.

E depois eu retornei para o UIF para fazer as cadeiras de licenciatura, porque o curso tinha mudado para a licenciatura. Durante esse período eu também fazia uma especialização em História. E posteriormente eu fiz um mestrado em História e Culturas, pela Universidade Estadual também. Eu sempre pesquisei, minha área de pesquisa sempre foi História do Teatro, História do Teatro aqui no Ceará, em Fortaleza. Mas especificamente pesquisei um grupo chamado Grupo de Teatro Grita, que atuou na cidade na década de 70. Até 2010, 2011 eu sempre fui estagiária, não tinha trabalhado de maneira oficial. Mas em 2011 para 2012, depois de me formar, eu

arrumei meu primeiro emprego de carteira assinada no Colégio Sete de Setembro. E de lá para cá eu passei por várias escolas particulares, porque eu sempre prestava o concurso para a área de História e sempre era bem mais concorrida. Eu passava, mas não era chamada logo, ficava no cadastro de reserva. Durante esse período eu sempre trabalhei, mas sempre em escolas particulares. Antes eu tinha sido estagiária da Prefeitura, como professora de Teatro. E também trabalhei no primeiro projeto, que hoje eu aprendi mais, na época era mais na Educação, que também trabalhei nesse projeto como professora de Teatro. E aí quando foi em 2022, teve o último concurso da Prefeitura, que aí em vez de eu tentar para História, eu tentei para Artes, passei e estou aqui desde então. Acho que é isso, bem resumido.

Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores e como elas têm contribuído ao longo da sua formação profissional? Isso se refere à Prefeitura de Fortaleza.

Tudo bem. Enfim, eu estou no meu segundo ano. Nos dois anos, tanto no ano passado como esse ano, eu tive formação. Eu não sei, eu ainda estou entrando no universo da Prefeitura, então não sei te dizer, não sei ser precisa em relação a nomenclaturas. Quando vocês falam continuadas, é uma manutenção anual. Então, nessa perspectiva, eu não considero que eu tive, porque foram pontos específicos de formação. Mas foram informações bem importantes. Ano passado, a gente teve a formação do Google para todos os professores que entraram. Se eu não estou enganada, acho que durou um mês, talvez um pouco mais.

E esse ano, durante o primeiro semestre todo, nós tivemos a formação com o Museu da Fotografia, que foi lá na Academia do Professor, foi uma parceria do Museu da Fotografia de Fortaleza com a Prefeitura, com a Academia do Professor. Foram mais de três meses, foram quatro meses de formação. Foi maravilhosa, foi maravilhosa a formação. É um projeto que é o Museu nos Bairros, em que o Museu da Fotografia vem para a escola. Então, a gente teve duas partes, que foi a primeira formação dos professores no primeiro semestre e agora, no segundo semestre, a gente aplicou a formação com os alunos. Inclusive, a escola que foi contemplada nesse projeto foi a escola 2, porque eram escolas revitalizadas. E os meus alunos do oitavo ano passaram por todo o processo de fazer uma visita, conhecer o espaço, tudo nessa parceria da Prefeitura com o Museu. Conheceram o espaço, fizeram oficina de câmera escura, oficina de fotografia digital, oficina de técnica de pinhole. E depois, o material que eles produziram virou uma exposição, que eu acho que ainda está lá no Museu, e eles foram ver essa exposição depois, enquanto apreciadores de sua própria arte.

Então, esse ano eu senti uma continuidade um pouco mais estabelecida do que ano passado. Agora, eu acho importante ressaltar que, no meu caso específico, que eu sou professora de artes, eu entrei como 200 horas no concurso. Então, eu tenho 27 turmas, mais de mil alunos. Então, para a gente, é extremamente importante a formação continuada, mas também é extremamente importante a manutenção dos horários para planejamento, correção, fechamento de notas, fechamento de diários. Então, é uma coisa que a gente não tem diário digital, a gente não tem diário online.

Então, eu ficava muito de querer ter coisas novas, mas de achar muito pouco tempo, porque eu tenho os mesmos tempos de planejamento de todos os professores, mas eu não tenho a mesma quantidade de diário, eu não tenho a mesma quantidade de turmas, eu não tenho a mesma quantidade de alunos do que todos os professores. Então, eu acho que o que mais me preocupava era isso. Eu queria muito garantir os meus tempos na escola de planejamento, de correção, de preparação, e seria bom que esse tempo de formação fosse um tempo extra, que a gente pensasse em um formato em que a gente pudesse reduzir um pouco a nossa carga horária no sentido de ter um momento fixo para a formação continuada, fora esse nosso planejamento que já existe.

Como você valoriza o significado do seu trabalho, tanto para o seu desenvolvimento pessoal como para o impacto que ele gera na sociedade?

Eu sou professora de arte, eu acho que, de maneira geral na prefeitura, no sentido estrutural, não é uma disciplina vista de maneira muito séria, porque a gente sabe, todas as estruturas sabem, por exemplo, na recuperação de janeiro, não é mandado um professor temporário, um professor extra para vir fazer a recuperação de artes. Então, a gente muitas vezes é um pouco levado a tentar aprovar o máximo de números de alunos para não deixar mais essa demanda dentro de uma estrutura que a gente sabe que é complicada, nesse sentido. E sempre falam para a gente que a gente tem que trabalhar, os alunos têm dificuldade de comportamento, dificuldade disso, dificuldade daquilo, porque a gente não trabalha a parte humana, a parte acolhedora. O pessoal das outras áreas fala muito que as formações vão muito nesse sentido, de ser mais acolhedor para os alunos. E uma área que é extremamente acolhedora para os alunos é a área da arte e é vista dessa forma. E eu estou dizendo isso, não é com a intenção de querer reprovar nenhum aluno. Nós, professores, que levamos nosso trabalho a sério, a gente faz 20 mil recuperações paralelas para os alunos não terem essa questão. Mas, assim, uma aula de 55 minutos para arte, em que eu saio do nono ano, que é uma discussão, um nível de discussão X, e vou para um sexto ano, que é outro nível de discussão, é um desgaste extremamente desnecessário e que não foi pensado para o ensino funcionar da melhor forma possível. Eu sei que é uma questão estrutural, eu sei que é uma questão muito maior, mas se a gente pensar que os nossos alunos estão precisando de mais humanização, mais sensibilidade, mais acolhimento, e se a gente pensar que a arte traz essa humanização, essa sensibilidade, essa subjetividade, a gente não está fazendo direito. A gente precisa aumentar o número de aulas, a gente precisa ter uma sala específica para o desenvolvimento artístico, para a gente trabalhar tanto a parte teórica como a parte técnica, que é o que os alunos mais se interessam, a prática. E a gente precisa levar isso a sério, no sentido de que, se for preciso fazer uma recuperação no sentido de um acompanhamento, precisa ter um professor específico da área. Hoje eu não vejo muito, mas até pouco tempo atrás eu escuto muitos professores falando que as aulas de artes não eram nem dadas pelos professores de artes, formados em artes.

Para você, o que significa o termo formação continuada?

É uma formação que é constante, que acontece durante o ano todo.

Como foram escolhidos, se você sabe, como foram escolhidos os temas e os objetivos das formações continuadas às quais você participou ou participa?

Eu não sei como isso funcionou, mas eu trabalhei um tempo na prefeitura, durante essa gestão, antes de eu passar no concurso, e eu acredito que é muito de blocos. Por exemplo, a maneira como eu entendi, na academia do professor tem uma área específica para a área de artes. Então, esse setor, que é específico para a área de artes, eles tentam fazer parcerias, contatos com instituições que garantam essa formação. Por exemplo, ano passado, a formação do Google tem a ver com... A prefeitura comprou um pacote de implementação do Google para todos os professores. Então, todos os professores da rede foram obrigados a fazer essa formação, que foi muito boa, mas que faz parte dessa troca, transação financeira. E agora, em relação ao Museu da Fotografia, foi parceria. Entendeu? Então, assim, é muito no sentido de isso precisa acontecer, a formação continuada precisa acontecer, vamos ver o que a gente pode fazer em relação a isso, mas eu não acho. Pelo menos não me parece que é uma coisa sistemática, um setor que é desenvolvido constantemente, são trocas. E aí, quando dá certo, dá certo, quando não dá certo, não dá certo.

De que maneira as formações continuadas contribuíram e contribuem para a sua prática pedagógica?

Quando a gente, por exemplo, ano passado que foi com o Google, a gente aprendeu a... Eu já sabia um pouco, mas a gente ficou mais consistente o aprendizado sobre fazer, utilizar os tablets dos alunos para aplicar a prova, aplicar atividades, para ficar mais dinâmico, usar o Google Classroom. Então, foi bom nesse sentido, apesar de que é maravilhoso a parte teórica, mas quando a gente chega nas escolas, muitas vezes a internet não está funcionando. Enfim, dinâmicas do dia-a-dia, então não é tão prático, principalmente para mim que tenho 55 minutos. Se uma coisa que eu planejei dá errado, eu perco daí 10 minutos e por aí vai. Então, foi legal ter aprendido, mas eu não uso muito na prática, porque eu tenho medo de, assim, isso afetar muito o que eu quero desenvolver em prática, né?

Em sala. Mas o desse ano foi maravilhoso, porque foi o ano todo... Foi basicamente feito pelo Museu da Fotografia, eu acho que a Prefeitura teve mais o papel de fazer a parceria, mas quem deu as oficinas, quem deu os ônibus, quem fez todo o projeto, quem desenvolveu tudo foi o pessoal do museu, né? Mas foi incrível.

Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida pela SME para a disciplina que você leciona?

Eu acho muito importante ter formação em todas as áreas, não só na minha disciplina, mas eu acho que tanto a dinâmica quanto os interesses deveriam ser pensados, porque Fortaleza é uma cidade muito grande, a gente tem áreas completamente diferentes, com demandas dos alunos completamente diferentes e com professores completamente diferentes, porque na verdade é. O concurso para professor de arte, ele é geral, você pode ter várias formações para poder fazer. Só que quando a gente chega na escola, a gente precisa dar conta de todas as áreas. Então, por exemplo, eu sou do teatro, eu tenho que dar conta de conteúdo de música, conteúdo de artes visuais, de dança, então a gente tem uma noção, mas não é a nossa área específica, né? Então é preciso pensar nisso nas formações, é preciso pensar nas áreas de interesses dos alunos, é preciso pensar no tempo que propõe pra gente livros gigantescos, sendo que a gente já tem 50 minutos de aula, 55 minutos de aula, então é preciso pensar, é preciso ser mais criterioso, olhar com mais profundidade e repensar a estrutura.

Quais temas você acredita serem relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores? Além disso, como você define a disciplina que você leciona e a importância dela na vida dos alunos?

São duas perguntas bem complexas. Sobre a questão do que ser abordado nas formações, se continuar dentro dessa estrutura que a gente tem hoje, seria importante ter estruturadamente formações em todas as linguagens. Então era importante durante o ano a gente abordar em todas as linguagens com a gente e as práticas, porque os professores, eles são de áreas específicas dentro da linguagem artística. E a importância é isso, é porque a gente o nosso sistema de ensino, ele já é obsoleto. A forma como o ensino acontece dentro da sala de aula, a estrutura de sala de aula, de cadeira um atrás da outra, de 40 alunos em sala de aula, de como isso ocorre, é uma estrutura obsoleta, que já não funciona da melhor forma possível. Aí a gente vai trabalhar a arte dessa maneira, sendo que hoje em dia já é mais do que comprovado que a arte vai trabalhar dentro do que eu falei anteriormente, que é dentro da humanização, da sensibilização, da subjetividade, das emoções, de como entender suas emoções, absorver suas emoções e transformar suas emoções em algum tipo de expressão artística. Então acho de extrema importância, mas não é visto como extrema importância, não é visto da mesma forma como é visto em português, como é visto na matemática, como é visto em outras disciplinas. É exatamente isso que eu acabei de dizer, eles precisam de um momento para se expressar, eles estão gritando por isso, é a expressão artística, né? Pode ser vários tipos de expressão, mas eu acho que a maior parte das vezes que eles se expressam é desenhos, dança, enfim. E a gente tem muito pouco tempo pra isso, em sala de aula, muito pouco tempo pra desenvolver essas habilidades em sala de aula.

Você encontra alguns desafios em relação à formação continuada atrelada à sua praxe pedagógica?

Sim. Em relação aos desafios, em relação à formação continuada, o que mais eu percebi nesses dois últimos anos é que quando a gente vai pra formação, e é normal

isso, existe uma tentativa de uma formação em que a gente vai aplicar isso no campo do ideal. Como seria no campo do ideal? Quanto tempo a gente teria pra aplicar isso? Como seria essa preparação? É muito no campo do ideal. A impressão que dá é que muitas vezes os formadores não têm a vivência do que acontece realmente em sala de aula, entendeu?

Então, o meu principal desafio é a formação, por exemplo, com o Museu, foi maravilhosa, foi incrível. Eles tiveram um ano todo, seis meses pra aplicar isso. O professor tem essa realidade em sala de aula? Eu posso passar seis meses falando de um conteúdo só? Eu tenho os materiais que são caros, que eles trouxeram pra cá pra poder realizar isso? Eu tenho tempo suficiente pra isso? Porque eles pediram outros horários e foi liberado porque foi uma vez. Eu não tenho duas aulas, eu tenho uma aula, tenho cinquenta minutos com aqueles alunos. Então, assim, eu acho que o maior desafio é organizar o que é o ideal pro que é a realidade e como fazer, tirar a melhor tirar o melhor proveito disso, sendo que não chega nem um por cento ao campo do ideal, que é a nossa realidade de sala de aula, entendeu?

Como a formação continuada oferecida pela SME impacta a sua prática pedagógica e a aprendizagem dos alunos?

Eu acho que quanto mais formações nós tivermos, quanto maior foi a possibilidade da gente entrar em contato com outras formas de efetivação, de aplicabilidade, de uma diversidade prática e a gente pode trazer isso pra sala de aula, melhor vão ser as aulas, né? Só que isso tem... Eu tô repetindo muito isso porque tudo isso que a gente fala é do campo do ideológico, do ideal. Quando a gente chega em sala de aula, a gente vai fazer uma prática de artes visuais, aí a gente não tem possibilidade muito, por exemplo, de trabalhar com tinta, porque demora, 50 minutos é pouco, pra gente poder fazer um momento de explicação, execução e limpeza da sala. Não dá em 50 minutos, 55 minutos. A gente vai fazer um trabalho em que a gente possa trabalhar o corpo em 55 minutos. Complicado. Fazer uma andança em 50 minutos. Ah, mas faz um pouquinho em cada aula. A gente não pode passar seis meses, assim, pelo menos em relação aos livros, nossa materialidade, que a gente não pode passar seis meses trabalhando uma salária. Então, tudo isso traz muitos desafios.

Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

É... Eu acho que se a gente conseguir combinar uma constância de formação em várias linguagens artísticas, junto com uma aplicabilidade em sala de aula, da gente aumentar a carga horária, da gente ter nossa própria sala de artes, da gente poder ter os nossos materiais. Por exemplo, se tivesse atrelada a formação, terminou a formação, a gente recebesse o material para aplicar com os alunos? Direto da formação? Aí eu acho que seria funcional, bem mais funcional.

Como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas?

A do ano passado, que foi em relação ao Google, foi elaborado pensando em deixar... Eu elaborei algumas aulas utilizando tablet, pensando em deixar mais dinâmico e mais interativo as aulas. Não funcionou muitas vezes por causa da questão da internet, etc.

Já em relação a esse ano, super funcionou. Aqui na escola, 2, super funcionou porque a gente teve a parceria com o museu e o museu chegou junto em relação financeira, de materiais, inclusive de material humano, que os professores vieram, os educadores do museu vieram para cá. Então foi super funcional, mas fora isso eu não tenho muitas experiências, foram as duas únicas que eu tive.

Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na rede municipal de educação de Fortaleza?

Eu acho que dessa forma como tu colocou na pergunta, que é como se fosse uma sistemática, uma política pública efetiva, não é. Não é dessa forma. Por mais que esses casos tenham funcionado, por mais que a formação do Museu da Fotografia tenha funcionado e tenha sido uma experiência altamente eficaz, ela é uma...uma... exceção. É uma exceção. Então, eu não vi ainda a formação, nem na minha área, nem em outras áreas, como uma política pública que funciona de maneira efetiva, constante e exitosa. Eu não vejo isso funcionar. Mas... É importante pensar estruturalmente, principalmente para as aulas de arte, ensino religioso, que são muito potentes. Eu acho muito importante a formação continuada, mas se a gente pensar só em formação continuada, a gente não vai resolver nada. Porque a formação continuada, geralmente as pessoas que estão pensando e elaborando isso, elas estão em sala de aula, longe da realidade, pensando no que seria o ideal. E nós não trabalhamos no ideal. Acho que é isso. Nesses meus dois anos aqui na Prefeitura, eu não posso deixar de falar que eu sei que não tem muito a ver com a formação continuada, mas no final das contas tem tudo a ver com formação continuada, que é a grande necessidade dos professores de artes ampliarem a sua quantidade de aulas por turma. A gente realmente precisa ser visto de uma maneira diferente. Não é um momento que o menino vai só lá sei lá, passar o tempo, pintar, pegar um lápis de pôr e pegar um papel e desenhar. Existe toda uma prática pedagógica, uma importância na abordagem dessa disciplina, que nunca foi assim, pela Prefeitura, está vendo recentemente, mas que nunca teve um olhar sério importante e que se a gente quer mudar a realidade minimamente que seja dos nossos alunos, a gente tem que começar a dar mais importância a essa área, porque essa área é a que está em maior ascensão no mundo inteiro. Hoje em dia, as melhores escolas, as escolas mundialmente mais desenvolvidas, elas têm esse olhar voltado para as questões artísticas. Então, a gente tem que mudar essa perspectiva, até porque o ensino de arte não aborda só arte. O ensino de arte vai trabalhar interdisciplinarmente com várias disciplinas e se o aluno se interessa mais por arte do que por português, por exemplo, ele vai conseguir desenvolver sua habilidade leitora, sua habilidade expressiva dentro da arte, muito mais dentro da arte do que em qualquer outra área. Então, é importante a gente ver de uma maneira diferente o ensino de artes e a estrutura de como esse

professor é acolhido, de quantas turmas ele tem, eu acho muito, eu tive muita dificuldade de chegar na prefeitura e pegar 27 diários, uma média de mil alunos, turmas com 40 alunos ou mais, e conseguir aplicar e desenvolver um olhar artístico e uma sensibilidade, sendo que você está com mil e uma outras dinâmicas totalmente impossíveis dentro de uma sala de aula e dentro de uma escola. Acho que é isso.

ENTREVISTA 4- DOCENTE-D

Estamos iniciando mais uma entrevista para a pesquisa do trabalho intitulado Políticas Públicas da Rede Municipal de Fortaleza, Formação Continuada e as Diferentes Perspectivas sobre Práxis Pedagógica sobre a Ótica dos Professores de Artes e de Ensino Religioso.

Seu nome completo?

Docente: D

A escola que o senhor atua?

Escola 4

Público-alvo e a disciplina do senhor?

Ensino religioso.

Sua idade?

Tenho 68 anos.

Sexo?

Masculino.

Qual a sua situação funcional atualmente na Prefeitura de Fortaleza?

Eu sou professor efetivo.

Qual a sua formação completa?

Eu tenho licenciatura plena em ciências religiosas.

Há quanto tempo você obteve o nível máximo de escolaridade completa?

Isso foi em 89. Mais de 30 anos.

Quais as suas experiências profissionais, incluindo todas as funções e cargos na área educacional? Quanto tempo dessa experiência?

Essa experiência na escola pública, 23 anos.

Você tem quanto tempo de serviço na rede municipal de Fortaleza?

23 anos.

Quantas instituições educativas públicas ou privadas você atua?

Atualmente estou só na rede pública. Já trabalhei mais de 30 anos na rede particular.

Na instituição a qual está sendo pesquisada este ano, com qual faixa etária você está trabalhando?

É de 11 a 15 anos.

Qual sua carga horária semanal de trabalho?

Em torno de 20.

Das formações continuadas promovidas pela SME, quais as reflexões que você faz sobre elas?

Os temas são significativos, mas o ensino religioso não, nessa área específica não tem.

Vamos falar um pouco sobre sua trajetória de vida profissional.**Você poderia descrever um pouco sobre a sua trajetória de vida profissional?**

Olha, tem sido nesses 23 anos de trabalho, muito legal. Sobretudo o contato com as diferenças religiosas que a gente tem em sala de aula. Eu venho encontrando nas diferentes escolas do município de Fortaleza. Há uma dificuldade no nosso trabalho, é a falta de um livro, de um livro didático. E na falta desse livro didático também é um laboratório de informática que possa dar esse espaço para uma pesquisa mais significativa. A dificuldade realmente é muito grande.

Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores? E como elas têm contribuído ao longo da sua atuação profissional?

Infelizmente não há uma formação para os professores de ensino religioso. Ensino religioso, educação física, artes, realmente a gente está à margem disso.

Como você valoriza o significado do seu trabalho? Tanto para o seu desenvolvimento pessoal, quanto para o impacto que ele gera na sociedade?

Eu busco fazer leituras, pesquisas e sempre encontrar a melhor forma de partilhar, de abrir um debate com os alunos para descobertas, descobertas de valores, reflexões sobre valores.

Para você, o que significa o termo formação continuada?

Sempre tem um princípio, sempre tem um início, uma formação, uma proposta de temas e que isso aí, você não para. Você de forma, mesmo alternada, você vai tendo uma formação diante do desafio da necessidade que você tem, você vai tendo

formações. Não para porque a demanda e as exigências, elas também não param. Isso para mim é formação continuada, ela é dinâmica.

Você sabe ou tem conhecimento de como foram escolhidos os temas e os objetivos das formações continuadas às quais você participou ou participa?

Olha, realmente não sei, tenho ideia, mas não sei. Porque o tema que eu participei uma vez foi sobre a inclusão, mas formação continuada para valer não.

De que maneira as formações continuadas contribuíram ou contribuem para a sua prática pedagógica?

Olha, o ensino religioso não é uma prática dessa formação.

Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida pela SME para a disciplina a qual você leciona?

Não temos uma formação continuada na nossa área.

Quais temas você acredita serem relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores? Além disso, como você define a disciplina que leciona e como deve ser considerada a sua importância na vida dos alunos?

Temas para mim desafiador e que não há um trabalho nesse aspecto é a sexualidade e seus desafios hoje. E a outra é a educação e as redes sociais, que é um grande desafio. Não basta só proibir o celular, mas como o aluno entender o uso, o benefício dessas redes. Olha, o ensino religioso é uma área de estudo que reflete as diferenças religiosas, os valores, que ajuda o educando a se descobrir essa relação com ele mesmo, a relação com o outro, e a relação com essa dimensão do religioso, essa dimensão humana do religioso. São descobertas que eles vão fazendo, então o ensino religioso nesse aspecto, ele ajuda muito a refletir essa realidade.

Como você encontra alguns desafios em relação a formação continuada atrelada à praxe pedagógica? Justifique.

Sim, é realmente difícil, muitas vezes impossível estudar e refletir sobre inclusão, por exemplo, e a praxe não ser viável.

Como a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação impacta sua praxe pedagógica e a aprendizagem dos alunos?

Olha aí, como já mencionei anteriormente, por exemplo, ensino religioso, educação física, artes, não tem formação continuada.

Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

Aí, no caso, deveríamos ter formação que levasse em conta a situação socioeconômica, lugar onde mora, do nosso educando, toda essa situação para compreender o que fazer, como se dirigir a essa comunidade que a gente tem.

O senhor tem noção ou sabe como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas? Aqui é sobre o seu planejamento.

Olha, eu busco adequar os temas do ensino religioso, que são propostas, em consonância com a formação, com as propostas. Busco adequar a realidade dos alunos para que eu possa chegar até eles, de fato.

Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na rede municipal de educação de Fortaleza?

Embora as formações que a gente tem notícia, os temas, às vezes, que são propostos, são até interessantes, até necessários, mas o grande desafio é pôr em prática a formação continuada, sem condições de estruturas, de pessoal, de material disponíveis. Esse é um dos grandes desafios. Há muita ideia maravilhosa, mas na hora da prática a gente fica sem condições de avançar.

ENTREVISTA 5- DOCENTE- F

Nome:

Docente: F

Escola: Escola 6

Público-alvo: Professor da disciplina: Ensino Religioso

Identificação/Perfil

Sua Idade:

Entre 36-40 anos

Sexo: Masculino

Qual a sua situação funcional, atualmente, na Prefeitura de Fortaleza?

Efetivo

Qual a sua formação?

Superior – Licenciatura plena em Teologia – História; Pós-graduação-especialização em Ensino Religioso; Graduação em Direito

Há quantos anos você obteve o nível máximo de escolaridade completa?

2 anos

Qual a sua experiência profissional total (incluindo todas as funções e cargos na área educacional)?

1-5 anos

Você tem quanto tempo de serviço na rede municipal de ensino de Fortaleza?

Três anos

Quantas instituições educativas, públicas ou privadas, você atua?

Uma instituição

Na instituição a qual está sendo pesquisada, este ano, com qual faixa etária você está trabalhando?

11-14 anos

Qual a sua carga horária semanal de trabalho?

40 horas semanais.

Das formações continuadas promovidas pela SME, quais as reflexões que você faz sobre ela?

Não existem formações específicas, fazemos apenas as gerais, o que é prejudicial.

II – Trajetória de Vida Profissional

Você poderia descrever um pouco da sua trajetória de vida profissional?

Trabalhei 16 anos em outra área e passei para a área de educação há três anos.

Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores e como elas tem contribuído ao longo de sua atuação profissional?

As formações são positivas e úteis, mas não são específicas.

Como você valoriza o significado do seu trabalho, tanto para o seu desenvolvimento pessoal quanto para o impacto que ele gera na sociedade?

Me sinto realizado com o que faço e ao ver o progresso dos meus alunos.

III- roteiro pra entrevista

Para você, o que significa o termo “formação continuada”?

É o processo de formação voltado para o aperfeiçoamento profissional.

Como foram escolhidos os temas e os objetivos das formações continuadas as quais você participa ou participou?

Os temas são escolhidos pela própria SME.

De que maneira as formações continuadas contribuíram/contribuem para sua práxis pedagógica?

As experiências, dinâmicas e práticas aplicadas contribuem no dia a dia em sala

Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida pela SME para as disciplinas as quais você leciona?

Não existem.

Quais temas você acredita serem relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores? Além disso, como você define a disciplina que leciona e como deve ser considerada sua importância na vida dos alunos?

Práticas exitosas dinâmicas, minha disciplina é importante pois direciona a convivência harmoniosa tanto dentro como fora do ambiente escolar.

Você encontra alguns desafios em relação à formação continuada atrelada à práxis pedagógica? Justifique.

Sim. A ausência da formação específica prejudica a continuidade do processo.

Como a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação impacta sua práxis pedagógica e a aprendizagem dos alunos?

A partir do conteúdo proposto podemos fazer intervenção proveitosa com os alunos.

Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

Se houvesse mais formações e formações específicas o aproveitamento seria melhor.

Como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas?

A formação contribui para um melhor planejamento e aplicação em sala de aula.

Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na rede municipal de educação de Fortaleza?

Infelizmente, apenas as “disciplinas nobres” tem formação específica.

ENTREVISTA 6 DOCENTE- C

Nome:

Docente C

Escola 3

Sua Idade:

Mais de 40 anos

Sexo: Feminino

Qual a sua situação funcional, atualmente, na Prefeitura de Fortaleza?

Efetiva

Qual a sua formação?

Doutorado em Educação

Há quantos anos você obteve o nível máximo de escolaridade completa?

1 ano e meio

Qual a sua experiência profissional total (incluindo todas as funções e cargos na área educacional)?

Mais de 15 anos

Você tem quanto tempo de serviço na rede municipal de ensino de Fortaleza?

23 anos

Quantas instituições educativas, públicas ou privadas, você atua?

1 instituição

Na instituição a qual está sendo pesquisada, este ano, com qual faixa etária você está trabalhando?

12-15 anos

Qual a sua carga horária semanal de trabalho?

40 horas semanais.

Das formações continuadas promovidas pela SME, quais as reflexões que você faz sobre ela?

Já faz muitos anos que não faço nenhuma formação pela SME, as últimas foram de antes de 2008

II – Trajetória de Vida Profissional

Você poderia descrever um pouco da sua trajetória de vida profissional?

Iniciei a carreira docente no ano de 1995 em uma escola particular de Fortaleza lecionando Educação Musical para crianças na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, durante 3 anos. Posteriormente, ao realizar concurso no município de Caucaia lecionei como professora polivalente por 2 anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao concluir minha graduação pedi exoneração, da prefeitura para lecionar como professora de contrato temporário pelo Estado no Ensino Médio. Após 2 anos, fui aprovada no concurso para prefeitura de Fortaleza no ano de 2001, onde ensino o componente curricular de Arte até os duas atuais para o público adolescente dos Anos finais do Ensino Fundamental.

Você poderia descrever um pouco sobre sua experiência com a formação continuada para professores e como elas tem contribuído ao longo de sua atuação profissional?

As formações são positivas e úteis, mas não são específicas. Das formações continuadas das quais participei as que foram mais relevantes tinham o foco na didática e metodologia, modos diversos de como apresentar os temas nas diferentes linguagens artísticas.

Como você valoriza o significado do seu trabalho, tanto para o seu desenvolvimento pessoal quanto para o impacto que ele gera na sociedade?

Me sinto realizado com o que faço e ao ver o progresso dos meus alunos.

Em Arte objetivo desenvolver a sensibilidade, o olhar, o despertar artístico de modo que os alunos possam despertar o senso artístico, produzir objetos artísticos e reconhecer valores culturais. Acredito que assim, os alunos nos ambientes fora da escola possam vivenciar e reconhecer a arte nas comunidades onde vivem.

Para você, o que significa o termo “formação continuada”?

Um aperfeiçoamento, uma forma de ampliar competências e adquirir novas metodologias e técnicas de ensino para adequar-se com as mudanças sejam tecnológicas e sociais.

Como foram escolhidos os temas e os objetivos das formações continuadas as quais você participa ou participou?

Das formações continuadas que participei eram por etapas, para Artes Visuais, para Dança, para Teatro, sempre era organizada de acordo com a linguagem artística.

De que maneira as formações continuadas contribuíram/contribuem para sua práxis pedagógica?

Sempre as formações me abriam a possibilidade de novas dinâmicas e maneiras de aplicar os temas em sala de aula.

Qual a sua opinião sobre a formação continuada oferecida pela SME para as disciplinas as quais você leciona?

Não tenho como opinar, pois, a SME não realiza atualmente formação para o Componente curricular de Arte.

Quais temas você acredita serem relevantes para serem abordados nas formações continuadas de educadores?

Considero que as formações devam ser realizadas para cada linguagem artística com metodologias específicas com muitas práticas aplicáveis a sala de aula para o público adolescente. A disciplina de arte desvela a emoção e sentimentos, acredito que os alunos possam através das vivências nas aulas mostrar-se e desenvolver habilidades artísticas.

Você encontra alguns desafios em relação à formação continuada atrelada à práxis pedagógica? Justifique.

A SME não oferece formação para a disciplina de Arte. Então, a princípio as formações deveriam contemplar práticas e vivências de serem realizadas em sala de aula.

Como a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação impacta sua práxis pedagógica e a aprendizagem dos alunos?

A SME não oferece formação para a disciplina de Arte.

Na sua opinião, de que maneira a formação continuada pode potencializar o desenvolvimento e a efetividade das atividades que você propõe em sala de aula?

Aplicando práticas e novas formas de vivências artísticas para cada linguagem.

Como são elaborados e desenvolvidos o planejamento e as atividades pedagógicas a partir das formações continuadas?

Não há formação continuada oferecida pela SME. As aulas são planejadas inicialmente pelos temas trazidos no livro didático e temas de interesse das turmas.

Quais são as suas considerações sobre a eficácia das políticas públicas de formação continuada de professores na rede municipal de educação de Fortaleza?

De grande importância não só para o aperfeiçoamento das práticas do docente, mas para adequação as necessidades e mudanças ocorridas na sociedade.