

IDEAU

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CAMINHOS,
DESAFIOS E POTENCIALIDADES**

**CONTINUING EDUCATION FOR TEACHERS: PATHS,
CHALLENGES, AND POTENTIAL**

**FORMACIÓN CONTINUADA DE PROFESORES: CAMINOS,
DESAFÍOS Y POTENCIALIDADES**

Adriana Michele de Almeida Souza

Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de São Carlos, Araras, São Paulo, Brasil.
E-mail: adrianaalmeidaararas@gmail.com

Erga Nunes João

Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de São Carlos, Araras, São Paulo, Brasil.
E-mail: erganunesjoao@estudante.ufscar.br

Natalia Talita Corcetti

Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de São Carlos, Pirassununga, São Paulo, Brasil.
E-mail: natalia.corcetti@estudante.ufscar.br

Taciana Rangel Silva Franco de Sousa

Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de São Carlos, Pirassununga, São Paulo, Brasil.
E-mail: tacianarangel@prof.educacao.sp.gov.br

Osório Augusto de Souza Neto

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Araras, São Paulo, Brasil. E-mail: osorio.neto@ufscar.br

Estéfano Vizconde Veraszto

Doutor em Educação, Ciência e Tecnologia pela Universidade Estadual de Campinas, Araras, São Paulo, Brasil. E-mail: estefanovv@ufscar.br

RESUMO

A formação continuada de professores difundiu-se com a incongruência entre teoria e prática, sobrecarga laboral e insuficiência de políticas públicas, porém é essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e atualização,

DOI:10.55905/reiv5n2-009

Submitted on: 7.6.2025 | Accepted on: 7.9.2025 | Published on: 9.2.2025

reflexão crítica, profissionalização docente e promoção coletiva da construção do saber. A formação inicial encontra muitos obstáculos como a desvalorização, condições precárias e baixa remuneração, desvalorizando a atratividade da carreira e a qualidade da educação básica. Essa pesquisa qualitativa, utilizou a análise documental e textual discursiva com apoio do software IRAMUTEQ para aprofundar esses aspectos. Os autores analisados foram Maurice Tardiff, António Novoa, Bernadete Angelina Gatti, Richard Wittorski, Dario Fiorentini e Bianchini, B. L.; Lima, G. L. de; Gomes, E. O artigo destaca a importância de uma formação colaborativa e contextualizada, que enfrenta desafios institucionais, integre teoria e prática e fortaleça a identidade profissional, assegurando o desenvolvimento contínuo dos professores e a valorização. Os resultados sinalizam os desafios encontrados entre teoria e prática, a ausência de políticas efetivas e o distanciamento entre formação e contexto de atuação, que possibilitam uma formação continuada de qualidade comprometida com a aprendizagem dos alunos e com o desenvolvimento profissional dos educadores.

Palavras-chave: Formação Continuada. Identidade Docente. Prática Pedagógica. Políticas Educacionais e Valorização do Professor.

ABSTRACT

Continuing teacher training has become widespread due to the incongruity between theory and practice, work overload and insufficient public policies, but it is essential for the improvement of pedagogical practices and updating, critical reflection, teacher professionalization and collective promotion of the construction of knowledge. Initial training encounters many obstacles such as devaluation, precarious conditions and low pay, devaluing the attractiveness of the career and the quality of basic education. This qualitative research used documentary and discursive textual analysis with the support of the IRAMUTEQ software to deepen these aspects. The authors analyzed were Maurice Tardiff, António Novoa, Bernadete Angelina Gatti, Richard Wittorski, Dario Fiorentini and Bianchini, B. L.; Lima, G. L. de; Gomes, E. The article highlights the importance of collaborative and contextualized training, which faces institutional challenges, integrates theory and practice and strengthens professional identity, ensuring teachers' continuous development and appreciation. The results highlight the challenges found between theory and practice, the absence of effective policies and the gap between training and the context of action, which enable quality continuous training committed to student learning and the professional development of educators.

Keywords: Continuing Education. Teacher Identity. Pedagogical Practice. Educational Policies. Teacher Valorization.

RESUMEN

La formación continua docente se ha generalizado debido a la incongruencia entre teoría y práctica, la sobrecarga de trabajo y las insuficientes políticas públicas, pero es fundamental para el mejoramiento y actualización de las

práticas pedagógicas, la reflexión crítica, la profesionalización docente y la promoción colectiva de la construcción del conocimiento. La formación inicial tropieza con numerosos obstáculos, como la devaluación, las condiciones precarias y los bajos salarios, lo que devalúa el atractivo de la carrera y la calidad de la educación básica. Esta investigación cualitativa utilizó análisis textual documental y discursivo con el apoyo del software IRAMUTEQ para profundizar en estos aspectos. Los autores analizados fueron Maurice Tardiff, António Novoa, Bernadete Angelina Gatti, Richard Wittorski, Dario Fiorentini y Bianchini, B. L.; Lima, G. L. de; Gomes, E. El artículo destaca la importancia de una formación colaborativa y contextualizada, que enfrente desafíos institucionales, integre teoría y práctica y fortalezca la identidad profesional, asegurando el desarrollo y valoración continua de los docentes. Los resultados resaltan los desafíos encontrados entre teoría y práctica, la ausencia de políticas efectivas y la brecha entre la formación y el contexto de acción, que posibilitan una formación continua de calidad comprometida con el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo profesional de los educadores.

Palabras clave: Formación Continua. Identidad Docente. Práctica Pedagógica. Políticas Educativas. Valorización Docente.

1 INTRODUÇÃO

A educação sofre grandes mudanças em termos sociais, culturais e tecnológicos, mudanças na formação continuada de professores, sobretudo em relação às suas práticas pedagógicas. Entretanto, o olhar crítico sobre a formação continuada é relevante para aprimorar a qualidade de educação. A prática é tratada como um processo de aprendizagem, no qual os docentes se adaptam à profissão e reproduzem sua formação, não se vincula à realidade cotidiana, aproveitando apenas o que pode lhe servir para a prática pedagógica. Diante desse fato, esse trabalho refletirá sobre a formação continuada de professores para uma prática pedagógica de excelência, amparado pela análise feita pelo software IRaMuTeQ e a metodologia ATD.

É essencial que a iniciativa de formação considere aspectos culturais e sociais, pois esses elementos estruturam a educação, implementando evidências de que não se tem uma boa formação sem o envolvimento com a sociedade, com as diferenças das realidades culturais, que estabelece uma educação pautada em alicerce equitativo. (Bueno, 2016, Mantoan, 2003, Nóvoa,

2017).

A experiência e a formação continuada provocam, assim, um efeito de retomada crítica dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (Tardif, 2014 Nóvoa, 2019). A partir da prática profissional é possível fazer uma autoavaliação, e, por conseguinte, procurar melhorar os aspectos necessários para o crescimento profissional, evidenciando que a prática converge em mudanças significativas. A falta de políticas públicas para formação continuada, obrigam os professores a acumularem empregos, sobrecarregando de trabalho, emergindo em exaustão profissional, devido a pouca remuneração. (Gatti, 2011)

Chico (2019), destaca que a formação continuada, quando estruturada de forma dialógica, problematizadora e coletiva, promove mudanças significativas no desenvolvimento das práticas educativas. Isso ocorre porque os docentes passam a refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, reavaliando seus pensamentos e buscando novos olhares em relação aos saberes. Nessa perspectiva, Nóvoa (2017) reforça a importância da reflexão e do diálogo como elementos fundamentais para o crescimento profissional do professor.

Entende-se por formação continuada, a extensão e prosseguimento dos estudos adquiridos em uma formação anterior, como forma de atualização frente a novas teorias e tendências. A formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultado de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente. Ela tem sido vista como base para a transformação de um exercício pedagógico mais robusto, crítico e atualizado junto aos mais variados saberes (Nóvoa, 2017).

Perante este cenário, procuraremos consolidar possibilidades inovadoras em relação à seguinte questão central de análise:

Quais são os principais desafios e as possibilidades enfrentados pelos professores na formação continuada, visando a construção de uma prática pedagógica eficiente?

Este trabalho visa analisar, por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) com auxílio do software IRaMuTeQ, as possibilidades e os desafios relacionados à formação continuada de docentes e suas fragilidades na prática pedagógica, buscando refletir sobre a formação docente, interpretando documentos,

analisando categorias emergentes e avaliando de que forma a formação continuada corrobora para a articulação entre a teoria, a prática e o avanço profissional.

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

A desvalorização da formação inicial de professores é um problema persistente, que a posiciona de forma marginal em relação a outras áreas do conhecimento no ensino superior. Essa condição se reflete em remuneração inferior e menor estabilidade para os docentes quando comparados a outros profissionais com formação universitária. Além disso, as condições de trabalho, marcadas por extensas jornadas e frequente isolamento, juntamente com uma posição hierárquica dissonante de sua importância social, reforçam a percepção da carreira docente como uma alternativa menos valorizada (Gatti, 2010).

O autor aponta que as atribuições da formação inicial de professores no contexto atual no Brasil são tido, em sua maior parte, por cursos de licenciatura articulado a instituições de ensino superior (IES) de natureza privada e pública. Portanto, o cenário brasileiro da formação de professores é indicado por diversos padrões de qualidade e modelos divergentes entre IES distintas e regiões. Essa fragmentação e irregularidade nos processos formativos têm implicações diretas na qualidade da aprendizagem discente na educação básica, atuando como um fator que pode exacerbar as desigualdades educacionais existentes.

Para Tardif (2010), os saberes docentes são variados, experienciais e construídos na prática diária. Alguns são elaborados juntamente com os alunos, o que demanda uma formação que supere apenas a transmissão de conhecimentos. A consolidação profissional avançou de maneiras pontuais, mas ainda se depara com barreiras como a romantização da docência, concepções ultrapassadas da mesma e falta de recursos que prejudicam as práticas educacionais em sua efetividade em ambiente escolar. Esses obstáculos são intensificados por ações educacionais que destacam uma abordagem tecnicista, onde há cobranças excessivas, negligenciando a dimensão multifacetada do processo educativo dialógico (Tardif e Lessard, 2009).

No contexto de formação docente continuada dos docentes, evidencia-se a necessidade de compreendê-los como formadores reflexivos que dominam conteúdos curriculares e metodologias de ensino, aliadas à experiência adquirida em suas trajetórias de vida. Sendo necessário a formação continuada, para sempre aperfeiçoar a prática e acompanhar as novas teorias e tendências. Tardif (2010) afirma que a busca por melhoria profissional contínua através de formação continuada dos professores é muito benéfica para o trabalho docente - marcado pela pluralidade e pelo conflito entre as formalidades organizacionais e as necessidades de liberdade para a docência.

A continuação da formação do professor, vista pelas ideias de António Nóvoa, torna-se como base fundamental para a afirmação da profissão docente e para o desenvolvimento de uma identidade profissional mais robusta e crítica. De acordo com Nóvoa (2017), é impossível olhar a formação de professores somente como um processo meramente técnico, mas sim como uma prática reflexiva que possa promover o engajamento do professor como agente ativo no seu percurso profissional e no desenvolvimento conjunto da educação.

Nóvoa (2017) estabelece que consolidar-se como professor é, primeiramente, confirmar a atuação como professor como uma área de conhecimento específico, norteados por princípios morais, responsabilidades sociais e comportamento questionador no que diz respeito às obrigações impostas pela sociedade moderna. Segundo o autor, a formação continuada tem que ser entendida como um sistema contínuo e inerente de atividades educativas, pois é neste caso em que os professores reinventam seus conhecimentos, desenvolvem novas compreensões e fortalecem o seu profissionalismo.

De acordo com Gatti (2010), a valorização do desenvolvimento profissional contínuo baseia-se, portanto, em sua capacidade para incentivar a análise ponderada a respeito da prática educativa. O autor defende que o desenvolvimento profissional docente deve ocorrer no próprio lócus da profissão, promovendo uma análise colaborativa entre pares, com vistas à compreensão e ao aprimoramento do trabalho pedagógico. Tal perspectiva diverge dos modelos formativos tradicionais e prescritivos, frequentemente desarticulados da

realidade escolar, e enfatiza o protagonismo do professor em seu processo de desenvolvimento contínuo.

Vale refletir sobre o fato de que a mercantilização educacional tem influência direta na formulação dos currículos, onde a educação acaba sendo refém da capitalização no sistema educacional, havendo dessa maneira interferências nas diretrizes educacionais. Sendo moldadas por interesses econômicos e partidários, cerceando assim a autonomia dos professores, diminuindo possibilidades de aprimoramento educacionais. (Tardif, 2013).

3 METODOLOGIA

O presente trabalho teve como principal base uma pesquisa qualitativa de análise de dados, apoiada na ATD (Análise Textual Discursiva), que tem se evidenciado em diversas áreas de pesquisas tais como, educação, saúde, ciências humanas e sociais. Essa metodologia foi concebida por Moraes e Galiuzzi (2016), que visa entender os significados em textos, com base em uma abordagem construtiva do conhecimento e de aprendizagem e com uma compreensão do mundo real.

A ATD está fundamentada em uma epistemologia de construção de conhecimento, que valoriza o saber como algo em transformação contínua e incessante. Esse ponto de vista também reconhece a importância da participação ativa do investigador na análise de dados, considerando que não existe equidade total no processo de análise. Moraes e Galiuzzi (2016).

O método qualitativo foi escolhido em função da sua pertinência para uma compreensão minuciosa de eventos intrincados e situacionais, como os obstáculos e capacidades próprias à formação continuada de professores e seu efeito na prática educativa. (Bogdan e Biklen, 1994; Creswell e Poth, 2016). Assim, ATD se baseia em 4 pilares essenciais, aos quais estão descritos abaixo:

1. Unitarização → Em um primeiro momento é feita a seleção dos textos a serem analisados. Os trechos são selecionados com critérios estabelecidos pelo pesquisador que podem ser relevantes para a pesquisa.

2. Categorização → feita a linearização, os trechos selecionados são divididos em categorias que apresentam características comuns. Essa etapa pode acontecer de forma dedutiva (com base em teorias pré-existentes), indutiva (a partir dos dados), ou combinando ambas. O intuito é organizar as informações de forma a favorecer o entendimento dos fenômenos estudados.
3. Comunicação → após a categorização, o pesquisador estrutura um texto que esboça os resultados da análise, transcrevendo as interpretações dos significados e as categorias identificadas. Esse texto expressa de forma coerente e clara as conquistas da pesquisa, estruturando dentro do campo de estudo.
4. Metatexto → essa última etapa desenvolve a produção de um Metatexto, que reflete criticamente sobre a estruturação realizada. Essa etapa engloba as discussões sobre os resultados, os caminhos para futuras pesquisas e as barreiras do estudo. Essa fase é essencial para fortalecer a compreensão do fenômeno estudado e apoiar as descobertas do conhecimento na área.

3.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

3.1.1 A estrutura conceitual da pesquisa

O percurso investigativo delineado para alcançar os objetivos deste estudo assenta-se numa estrutura metodológica que complementa a profundidade analítica da análise textual discursiva com o rigor da análise documental. Por meio da análise documental, empreendemos uma visão crítica na produção científica que se fundamenta sobre a formação continuada de professores. A intenção é não somente mapear, mas detalhar e articular os saberes consolidados acerca dos seus desafios inerentes, das suas potencialidades transformadoras e da sua intrínseca relação com a construção de uma prática pedagógica que priorize eficiência.

De forma complementar, a análise documental dedicar-se-á ao exame de

um corpus composto por documentos oficiais, diretrizes pedagógicas e relatórios que ecoam as discussões sobre a formação continuada no contexto educacional brasileiro. Este olhar buscará identificar as políticas que servem de alicerce às fissuras ou omissões, e às orientações que efetivamente pautam o tema em nosso país.

4 MÉTODOS E TÉCNICAS

Para a realização dessa pesquisa, foi adotada a Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2016). Neste tipo de abordagem qualitativa, tem-se como objetivo a reconstrução e desconstrução do sentido dos dados obtidos nos textos, permitindo assim uma melhor compreensão do tema do trabalho. Para auxiliar na exploração dos dados sobre os desafios e possibilidades na formação continuada de professores, será utilizado o software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). O IRAMUTEQ possibilita a análise de dados dos artigos selecionados, como a nuvem de palavras onde os termos mais frequentes nos artigos utilizados são dispostos em formato de nuvem e agrupamentos de segmentos de textos, possibilitando a classificação a posteriori. No software será realizado o processamento dos textos e comparações entre eles, desde palavras irrelevantes como a segmentação do texto em classes temáticas, o que permitirá identificar os termos dominantes dos artigos analisados e as relações entre eles e seus conceitos principais.

Para a escolha dos artigos analisados, realizou-se uma pesquisa por termos utilizados nas principais bases de dados como: Scielo e Google Acadêmico, artigos que fossem desenvolvidos no Brasil, escrito em português e que possuíssem autores reconhecidos por suas teorias e reflexões.

Os termos utilizados foram: Formação continuada de professores; prática pedagógica; legislação para formação continuada. Ao todo foram selecionados 6 artigos referenciados no decorrer do trabalho.

Tabela 1 – Artigos selecionados para a análise síntese dos artigos científicos utilizados na pesquisa, com indicação de título, autor, base de dados e ano de publicação.

TÍTULO	AUTOR	BASE DE DADOS	ANO
MAURICE TARDIFF	Os saberes dos professores.	Scielo	2010
ANTÓNIO NOVOA	Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.	Scielo	2017
BERNADETE ANGELINA GATTI	Formação de professores no Brasil: características e problemas	Scielo	2010
RICHARD WITTORSKI	A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores	Scielo	2014
DARIO FIORENTINI	Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação?	Scielo	2013
BIANCHINI, B. L.; LIMA, G. L. de; GOMES, E.	Formação de professor: reflexões da educação matemática no ensino superior	Scielo	2019

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Os artigos analisados tiveram como critério de inclusão: Artigos que discorreram sobre a formação continuada de professores, ações públicas e pesquisas qualitativas. Como critério de exclusão, optou-se por artigos que não tivessem como foco a formação de professores, ações públicas ou desafios da formação continuada, que não fossem pesquisas qualitativas e teóricos críticos renomados.

Para análise dos artigos selecionados, utilizou-se a triangulação proposta por Yin (2016). O mesmo define a triangulação como uma metodologia importante para a validação de estudos sistemáticos. Desta forma, a triangulação escolhida foi análise dos artigos, avaliação integral dos textos e software IRAMUTEQ, oferecendo suporte para posteriormente ser realizada a categorização de dados e análise final.

A realização da Análise Textual Discursiva (ATD) com o suporte do software IRAMUTEQ torna o processo investigativo mais autêntico e

desenvolvido. Isso ocorre porque a triangulação dos dados promove uma análise mais rigorosa e menos centralizada em interpretações subjetivas ou leituras descontextualizadas. A ferramenta permite a integração de diferentes fontes de informação, favorecendo uma compreensão mais ampla e fundamentada dos dados, o que contribui significativamente para a construção de considerações finais mais sólidas e coerentes com a realidade investigada

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

A escola é o foco da formação de professores, como deveria ser e deve sempre ser. Este é um papel relevante em que os professores são solicitados a desempenhar hoje em dia, assumindo não apenas a educação das crianças. Se faz necessário não apenas que eles participem das discussões sobre a teoria pedagógica, mas também que proponham novas ideias a partir do ponto de vista prático (Gatti, 2010).

Portanto, a formação continuada tem que ser um direito do professor, um compromisso ético e político das políticas públicas e instituições educacionais. Uma condição fundamental para a valorização da profissão docente, para a construção educacional mais democrática, inclusiva, socialmente comprometida e com práticas pedagógicas inovadoras e reflexivas (Nóvoa, 1992).

A configuração dos programas de formação docente, conforme aponta Gatti (2010), pode apresentar um caráter anacrônico, desconsiderando as contingências da sala de aula – incluindo as vivências cotidianas dos discentes – e os múltiplos fatores que transcendem o planejamento didático estrito.

Fiorentini (2002) faz uma crítica à formação de professores em licenciaturas, onde há um afastamento entre a teoria aprendida e a prática que deveriam andar juntas, com currículo que privilegiasse o conhecimento disciplinar em detrimento apenas da teoria e elaboração de documentos. Entretanto, após a década de 1990, houve uma melhoria evidenciada pela adoção de abordagens coletivas e reflexivas durante as formações.

O processo formativo tradicional frequentemente negligencia a incorporação de metodologias de ensino inovadoras e não responde

adequadamente às demandas emergentes por uma educação mais inclusiva. Outra dimensão crítica a ser considerada é a insuficiência temporal dedicada às experiências práticas de ensino no percurso formativo inicial. Gatti (2010) menciona que o estágio supervisionado, concebido como o centro privilegiado para o contato do licenciando com o ambiente escolar real, muitas vezes é implementado de maneira superficial ou com orientação deficitária.

A ausência de um arcabouço normativo específico que oriente e estabeleça padrões para a formação continuada de docentes no Brasil representa uma lacuna crítica nas políticas educacionais. Essa carência de regulamentação pode fomentar a proliferação de iniciativas fragmentadas, com qualidade heterogênea e, por vezes, desvinculadas das necessidades reais do sistema de ensino e das práticas pedagógicas cotidianas (Freitas, 2016).

Gatti (2013), afirma que a ausência de diretrizes nacionais precisas para a formação continuada perturba o fortalecimento do crescimento profissional docente coerente e eficaz, implicando a capacidade de transformação e habilitação da educação básica.

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996, tratou em seu TÍTULO VI acerca dos agentes Educativos, a matéria sobre a formação continuada de professores de uma forma resumida e objetiva, sem detalhar de como ela poderia ser desenrolado.

Art. 62 - A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena [...].

§ 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 (Brasil, 1996, p. 32).

O caput tem como base a formação inicial dos professores, enquanto posteriormente todo o federativo é posta como encarregado ao apresentar a formação continuada, seja ela em formato presencial ou EAD. No entanto, não se define como acontecerá essa formação continuada e nem como será disponibilizada, quais serão as verbas usadas, as modalidades de avaliação

para assegurar a eficiência dessa formação.

Recente alteração da Constituição Federal de 1988, inciso V do art. 206 da Constituição Federal, discorreu sobre a importância e valorização dos profissionais da educação básica no Brasil e dispõe de vários meios para oferecer essa valorização, entre eles planos de carreira que valorizem o tempo de dedicação à docência, formação continuada; garantindo assim a atualização de referenciais e teóricos da educação, oferecendo aos alunos uma aprendizagem atualizada de acordo com a realidade, condições de trabalho que ofereçam respeito à dignidade do professor, favorecendo o sucesso do processo educacional em todos os âmbitos (Brasil, 1988).

Apesar da previsão legal em ofertar a formação continuada para docentes em regime de “colaboração”, evidenciada desde a LDB (1996), atualmente ainda não se tem a regulamentação e articulação por parte do governo para tais formações, faltando ações públicas que direcionam essa formação.

Conforme já dito anteriormente, sem sombra de dúvidas, há um avanço quando se fala em formação continuada, tendo em vista que visa preencher as lacunas deixadas pela LDB/1996. Entretanto, ainda faltam ações para que esses direitos garantidos em leis sejam ofertados aos docentes como complementação de sua formação inicial, visando seu pleno desenvolvimento, aprofundamento teórico e prático, se atualizando na área educacional.

É importante que os agentes educativos se comportem totalmente de maneira profissional, analisem e fortaleçam seus saberes e práticas educativas de modo que se estabeleçam propostas de trabalho conveniente nas escolas e dispositivos de formação adaptados e ajustados.

Tardif (2010) argumenta que a capacitação docente e crescimento profissional é um processo complicado, abrangendo várias facetas, como as vivências pessoais, formação inicial, formação continuada e reflexão crítica sobre a prática e o ambiente de atuação de práticas do professor. Um dos principais auxílios de Tardif para a área do crescimento profissional docente é a compreensão da prática educativa como uma via de conhecimento profissional, integrando tanto o domínio do tema como os saberes sobre como ensinar este tema. Esse saber é conseguido durante a trajetória profissional, tanto como pode

ser construído por meio de formação continuada e análise ponderada sobre a prática educativa.

Não se trata de um procedimento pessoal, o crescimento profissional docente é um processo social, de forma colaborativa entre professores e o diálogo crítico com outros agentes da educação, além da pesquisa sobre a própria prática educativa, tratada como instrumento fundamental para impulsionar o crescimento profissional e aperfeiçoar a melhoria da educação, conforme sustenta Tardif (2010).

Segundo Nóvoa (1992), a formação continuada é fundamental para uma boa prática pedagógica, a formação continuada articulada a reflexões críticas e vivências docentes, compreendendo diversos desafios, desde a valorização profissional e criação de espaços de aprendizagem colaborativos. Investir nesse tipo de formação contextualizada é uma forma de potencializar melhorias na qualidade educacional e fortalecendo o protagonismo do professor.

Para fazer a análise e categorização, utilizou-se como suporte para tal o software IRAMUTEQ (Interface de R pour analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). O mesmo oferece 5 elementos distintos de análise textual, possibilitando uma multiplicidade de análises quantitativas: Análises lexicográficas clássicas: – Identifica e formata as unidades de texto, identifica a quantidade de palavras, frequência média; Especificidades: Associa textos com variáveis, ou seja, possibilita a análise da produção textual em função das variáveis de caracterização.

Método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD): Esta análise visa obter classes de segmentos de texto que apresentam vocabulário semelhante entre si, Análise de similitude: Possibilita identificar as ocorrências entre as palavras e seu resultado traz indicações da conexidade entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura da representação. Nuvem de palavras: – Agrupa as palavras e as organiza graficamente em função da sua frequência.

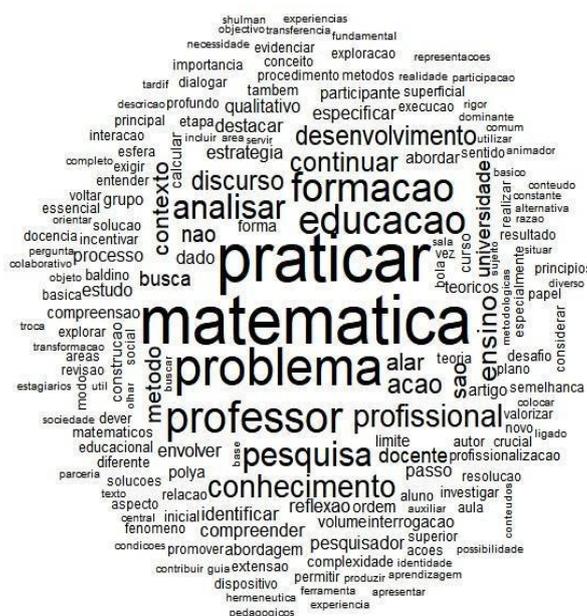
Das opções acima para a análise desse artigo, foi escolhida a CHD, análise de similitude e nuvem de palavras. Para ser possível analisar os vocábulos mais frequentes entre os 6 artigos analisados, utilizou-se a CHD, com

a similitude.

Através da pesquisa qualitativa, foi possível refletir sobre a conexão entre as palavras, termos e ideias entre os artigos analisados e na nuvem de palavras - palavras que mais apareceram nos mesmos.

Na nuvem, as palavras que mais apareceram nos 6 artigos foram: Formação, professores, rigor, educação, pesquisa, desenvolvimento, transformação, prática e diálogo.

Figura 1 - Nuvem de palavras



Fonte: Elaborado pelos autores por meio do Iramuteq (2025)

Pode-se inferir através da análise da Nuvem de Palavras que a formação continuada de professores é um processo com aspectos práticos e dialógicos, como sugerido por Tardif (2009), onde a formação é realizada como uma construção coletiva, onde os saberes docentes se alinham com a prática, a teoria e a experiência. Sendo a formação docente mais do que apenas uma

desafios entre teoria e a ação (Gatti, 2010).

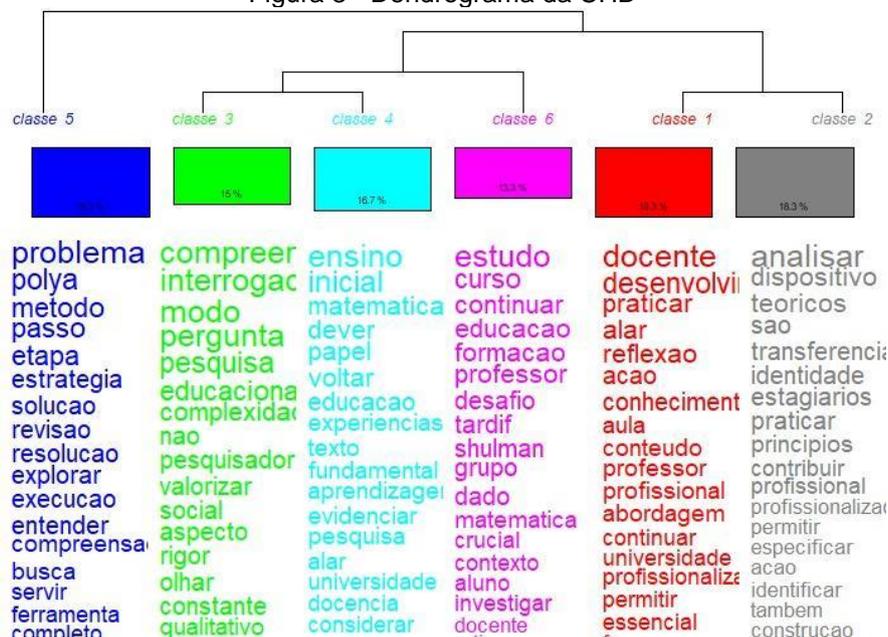
Utilizando o CHD (Método da Classificação Hierárquica Descendente), foi possível analisar o corpus textual dos artigos utilizados e os termos mais frequentes entre eles. A CHD organizou o corpus em 6 importantes classes, numeradas de 1 a 6.

Quadro 1 - Temas centrais e focos temáticos das classes analisadas

Classe	Tema Central	Palavras Relacionadas	Foco Temático da Classe
Classe 1	Pesquisa em educação	Pesquisa, contexto, compreender, docente, prática, reflexão, conhecimento, universidade	Produção de conhecimento educacional, metodologias de pesquisa e compreensão dos contextos.
Classe 2	Prática docente e profissional	Prática, teoria, formação, professor, profissional, estagiário, construção, princípios	Reflexões sobre a teoria e a prática docente, especialmente no contexto da formação profissional.
Classe 3	Ensino e aprendizagem	Ensino, conhecimento, aprendizagem, compreender, interrogar, pesquisar, rigor, complexidade	Relação entre ensino e aprendizagem para uma eficiente mediação do conhecimento.
Classe 4	Educação matemática	Cálculo, dever, papel, experiência, aprendizagem, evidenciar, estratégia	Ensino e aprendizagem da matemática, resolução de situações-problema, elaboração de estratégias.
Classe 5	Metodologias e estratégias	Método, estratégia, conteúdo, Polya, revisão, solução, execução, explorar	Uso de metodologias e estratégias pedagógicas no planejamento e execução do ensino.
Classe 6	Formação e desenvolvimento docente	Formação, educação, continuada, docente, aluno, contexto, professor, universidade	Funções das universidades na formação inicial e continuada de professores.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Figura 3 - Dendrograma da CHD



Fonte: Elaborado pelo autor por meio do Iramuteq (2025)

A partir da análise do dendrograma é possível identificar que os textos analisados sobre formação e prática docente se organizam em três grandes eixos inter-relacionados, com classes diferentes entre eles:

1. Ensino, Aprendizagem e Pesquisa Educacional (Classes 5, 3 e 4)

Este eixo agrupa temas voltados ao processo de ensino e aprendizagem, com destaque para a resolução de problemas na matemática, o ensino inicial e a pesquisa educacional. A relação entre essas classes indica que estratégias de ensino e práticas investigativas estão ligadas na linguagem pedagógica. Quando vista por outra perspectiva, focando no ensino superior, a formação continuada de professores, estritamente na Educação Matemática, se depara com obstáculos como os distanciamentos entre a fragmentação do conhecimento, teoria e prática. Se torna fundamental articular uma formação contextualizada, reflexiva e em consonância com a realidade docente, onde o saber é distribuído de forma coletiva, surge a oportunidade de criação de espaços colaborativos. Fortalecendo a prática pedagógica, integrada e significativa, tornando-a mais crítica, alavancando a valorização do professor e a qualidade do ensino (Bianchini et al, 2019).

2. Formação Inicial e Identidade Docente (Classes 1 e 2)

As classes 1 e 2 evidenciam a preocupação com a organização da identidade profissional do professor, focando na formação inicial, estágios supervisionados e práticas pedagógicas em construção. Isso indica um olhar cuidadoso para a passagem do aluno para o profissional docente, e para o desenvolvimento de competências pedagógicas. A resistência ao desvirtuamento e à crescente privatização da formação continuada de professores deve ir além da simples construção de conhecimentos. É necessário que essa formação envolva também uma reflexão crítica sobre a prática profissional, bem como a construção de novos saberes em contextos reais de trabalho. Ela é essencial para a profissionalização da docência, permitindo que os professores reconstruam constantemente seus saberes, refletindo sobre suas práticas pedagógicas e interagindo com outros profissionais (Tardif, 2009).

3. Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional (Classe 6 – Elo Intermediário)

A Classe 6 aparece como ponte temática entre as classes anteriores. Ela conecta os temas de formação inicial com os desafios da prática docente, refletindo os processos de formação continuada, aperfeiçoamento pedagógico e o aperfeiçoamento profissional dos professores em exercício. Chico (2019), destaca que a formação continuada, quando estruturada de forma dialógica, problematizadora e coletiva, promove mudanças significativas no desenvolvimento das práticas educativas. Isso ocorre porque os docentes passam a refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, reavaliando seus pensamentos e buscando novos olhares em relação aos saberes. Nessa perspectiva, Nóvoa (2017) reforça a importância da reflexão e do diálogo como elementos fundamentais para o crescimento profissional do professor.

O dendrograma mostra que, mesmo existindo diferenças claras entre os grupos temáticos, todas as classes partilham um núcleo comum centrado na educação e na formação docente. Há um desenvolvimento que reflete a trajetória de formação do professor, desde a inicial até o fortalecimento de uma prática profissional crítica e reflexiva.

Além disso, a forte proximidade entre as classes ligadas à matemática, à

pesquisa e à formação docente mostra que há um esforço coletivo no campo educacional em integrar teoria, prática e investigação.

O dendrograma oferece uma visão rica e detalhada das conexões entre os discursos sobre a formação docente. Sendo as classes 5, 3 e 4 - centrais no dendrograma. Elas circulam em todas as outras classes com o tema central metodologias e estratégias, Ensino e Aprendizagem e Educação matemática. Se alimentando uma da outra para fornecer um ciclo completo aos docentes. Ele reforça a ideia de que o desenvolvimento profissional de professores é um processo ativo, contínuo e pluridisciplinar, que percorre a formação inicial, os processos de estágio, as práticas pedagógicas diárias, e a formação continuada e reflexiva.

Com base na Classificação Hierárquica Descendente (CHD) gerada pelo software IRaMuTeQ e a tabela de categorias, é possível compreender como os dados foram organizados em classes temáticas a partir da análise textual dos corpus, evidenciando os principais eixos semânticos presentes nos discursos analisados.

O CHD agrupou os dados em seis classes distintas, cada uma representando um núcleo temático específico. Essas classes foram interpretadas e nomeadas conforme os temas centrais, palavras mais frequentes e foco temático predominante. Abaixo segue uma explicação sobre a transição dos resultados do IRaMuTeQ para a apresentação das categorias, de acordo com a tabela:

A análise de similitude e segmentação textual promovida pelo IRaMuTeQ permitiu a formação de seis classes temáticas, cada uma evidenciando dimensões distintas, mas complementares, relacionadas à formação docente, ensino e aprendizagem, com ênfase na prática pedagógica em Ciências e Matemática. A Classe 2, por exemplo, destacou-se pela recorrência de termos como formação, professor, prática e teoria, refletindo uma preocupação com os processos formativos dos profissionais da educação e foi categorizada como Prática docente e profissional. Já a Classe 6 concentrou termos associados à formação continuada, universidade e docente, sendo categorizada como Formação e desenvolvimento docente, abordando as funções formativas das

instituições superiores.

Por sua vez, a Classe 1 agrupou vocábulos como reflexão, pesquisa e conhecimento, caracterizando-se como Pesquisa em educação, com foco na produção de saberes educacionais a partir de metodologias aplicadas ao contexto da prática. A Classe 4, com palavras como cálculo, estratégia e experiência, foi interpretada como Educação matemática, sinalizando a centralidade do ensino da matemática mediante a resolução de problemas e estratégias didáticas.

A Classe 3, denominada Ensino e Aprendizagem, evidenciou relações entre o conhecimento, a aprendizagem e a valorização do pensar pedagógico, com ênfase em termos como interrogar, perguntar e compreender. Por fim, a Classe 5 agrupou palavras como método, explorar, Polya e execução, sendo classificada como Metodologias e Estratégias, abordando os recursos e processos empregados no ensino de Ciências e Matemática.

Assim, a apresentação das categorias segue diretamente da leitura interpretativa das classes formadas pelo IRaMuTeQ, considerando o conteúdo lexical predominante, a coocorrência entre termos e o foco temático de cada grupo, resultando em uma organização coerente e fundamentada para a análise qualitativa dos dados textuais. Esse processo de categorização possibilita, portanto, uma leitura estruturada das concepções educacionais que emergem dos discursos analisados.

Com base no tema “Desafios e possibilidades na formação continuada de professores para uma prática pedagógica eficiente” e na análise das classes geradas pelo IRAMUTEQ, é possível elaborar algumas considerações finais que sintetizam os principais achados e apontam os caminhos percorridos, dificuldades enfrentadas e desdobramentos futuros.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do CHD (Classificação Hierárquica Descendente) evidenciou que a formação continuada dos professores está atravessada por múltiplas dimensões: a prática reflexiva (classe 1), a análise crítica dos dispositivos

formativos (classe 2), a articulação entre teoria e prática (classes 3 e 4), a mediação metodológica (classe 5) e os contextos institucionais de formação (classe 6). Essas categorias apontam que a formação não é um processo linear, mas sim complexo, atravessado por desafios estruturais e epistemológicos, como destacam autores como Tardif (2010), Wittorski (2014), Gatti (2010) e Fiorentini (2013).

Tardif contribui com a compreensão de que os saberes docentes são heterogêneos e se constituem na prática; Wittorski reforça que o desenvolvimento profissional é parte da construção da identidade docente ao longo da vida; Gatti evidencia a necessidade de políticas públicas estruturadas e contextuais para garantir formações eficazes; já Fiorentini destaca a importância dos dispositivos pedagógicos (como o estágio e as práticas investigativas) como espaços de formação significativa.

A categorização dos dados através do IRAMUTEQ exigiu domínio técnico do software e refinamento teórico para interpretar adequadamente as classes geradas. Algumas classes apresentaram sobreposições conceituais, o que exigiu um esforço maior de articulação com os referenciais teóricos para evitar interpretações reducionistas. A delimitação do que constitui uma “prática pedagógica eficiente” revelou-se complexa, dado o caráter subjetivo e contextual dessa eficiência, o que demandou uma problematização mais densa na fundamentação teórica.

A incorporação de autores reconhecidos no campo da formação docente fortaleceu a base teórica e ampliou o olhar crítico sobre os dados. O uso do IRAMUTEQ permitiu uma leitura mais sistemática e visual dos núcleos de sentido dos discursos analisados, tornando as análises mais fundamentadas e organizadas. O processo de escrita acadêmica evoluiu com maior clareza e coesão argumentativa, especialmente na articulação entre dados empíricos e teoria.

Em síntese, a formação continuada de professores apresenta desafios consideráveis, como a fragmentação entre teoria e prática, a ausência de políticas efetivas e o distanciamento entre formação e contexto de atuação. Contudo, também apresenta possibilidades significativas quando é pautada por

princípios de reflexão, valorização da experiência docente e compromisso com a transformação social, elementos apontados tanto na análise textual quanto pelos autores discutidos. A compreensão crítica dessas dimensões é fundamental para a construção de uma prática pedagógica eficiente, comprometida com a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento profissional dos educadores.

REFERÊNCIAS

BIANCHINI, B. L.; LIMA, G. L. de; GOMES, E. Formação de professor: reflexões da educação matemática no ensino superior. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, 2019.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. *Diário Oficial da União: Seção 1*, Brasília, DF, p. 3, 17 jan. 2024. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14817-16-janeiro-2024-795254-publicacaooriginal-170860-pl.html>. Acesso em: 4 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: Seção 1*, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 4 jun. 2025.

CRESWELL, J. W.; POTH, C. N. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2016.

CABRAL, S. A. B.; SANTOS, L. *Desenvolvimento profissional de professores de matemática: desafios e possibilidades em um curso de formação continuada*. RIDEMA, 2023.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. *Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição (LACCOS), 2013. Disponível em: [URL do documento, se houver]. Acesso em: 11. JUN. 2025.

FIorentini, D., NACARATO, A. M., FERREIRA, A. C., LOPES, C. S., FREITAS, M. T. M., & MISKULIN, R. G. S. Formação de professores que ensinam Matemática: um balanço de 25 anos da pesquisa brasileira. *Dossiê: Educação Matemática. Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 17(36). 137-160.2002.

FREITAS, A V. Formação/atuação do professor/alfabetizador da EJA sob perspectivas da educação matemática: um estado da arte. *Educação*, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 194–201, 2016. DOI: 10.15448/1981-2582.2016.2.19888. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/19888>. Acesso em: 20 jun. 2025.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. *Análise Textual Discursiva*. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TARDIF, M. Os saberes dos professores. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M.

C.; VIEIRA, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

WITTORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. Cadernos de Pesquisa, v. 44, n. 154, p. 894-911, out. 2014.

YIN, R. K. Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim. Porto Alegre: Penso, 2016.