ISSN: 2358-8829

FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA EDUAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PESQUISA AÇÃO CRÍTICO-COLABORATIVA

Letícia Palhares Ferreira [1]

INTRODUÇÃO

A docência é uma profissão que exige formação específica e permanente, uma vez que o domínio dos conhecimentos de determinada área específica, embora indispensável, não é suficiente para responder à complexidade dos processos de ensino e aprendizagem. Seu exercício pressupõe a articulação entre as competências científica e pedagógica, envolvendo tanto o conhecimento dos conteúdos quanto a compreensão dos sujeitos, dos contextos e das condições em que se desenvolve a prática educativa. Nessa perspectiva, o trabalho docente mobiliza saberes de diferentes naturezas, com o saber da experiência, o saber do conhecimento específico e os saberes pedagógicos (Pimenta, 2012; Tardif, 2013). Tais conhecimentos abrangem dimensões teóricas, metodológicas, éticas, políticas e relacionais, que se constituem e se reelaboram ao longo da trajetória profissional.

Na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), essa articulação assume particular relevância diante do compromisso com uma formação que integre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, em busca de uma formação omnilateral. Assim, a formação contínua constitui uma condição essencial ao desenvolvimento profissional docente, especialmente quando compreendida como um processo coletivo de problematização da realidade, reflexão crítica sobre a prática e produção de conhecimentos. O processo de formação deve possibilitar aos(às) professores(as) compreender as contradições de seu trabalho, compartilhar experiências e construir alternativas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem e a formação integral dos estudantes.

No contexto dos cursos técnicos e tecnológicos do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) – *Campus* Uberlândia, a diversidade dos percursos formativos dos(as) professores(as) apresenta demandas específicas de formação para a docência na EPT. Parte expressiva do corpo docente é constituída por bacharéis e bacharelas cuja formação inicial, embora proporcione conhecimentos especializados em suas áreas de atuação, nem sempre

[1] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU, leticiapalhares@iftm.edu.br

ISSN: 2358-8829

contempla os saberes pedagógicos necessários ao exercício da profissão docente. A licenciatura, por sua vez, também não assegura, necessariamente, uma formação voltada às especificidades da EPT, o que coloca desafios tanto para bacharéis e bacharelas quanto para licenciados e licenciadas.

Diante desse cenário, o Setor Pedagógico do IFTM - *Campus* Uberlândia propôs o curso de formação contínua "Ciclos de Estudos Reflexivos: a docência na Educação Profissional e Tecnológica", que aqui chamaremos apenas de Ciclos de Estudos Reflexivos, orientado pelos pressupostos da pesquisa-ação crítico-colaborativa.

Para fundamentar essa proposta, o Setor Pedagógico do IFTM – *Campus* Uberlândia encontrou na pesquisa colaborativa uma possibilidade de aproximar formação, investigação e prática docente. Essa perspectiva orientou a construção de um percurso pautado no diálogo, na participação e na análise coletiva das questões vivenciadas pelos(as) professores(as), reconhecendo-os(as) como sujeitos da produção de conhecimentos sobre seu trabalho. O aporte teórico articulou estudos sobre identidade profissional docente, desenvolvimento profissional docente, formação contínua e pesquisa colaborativa, com destaque para as contribuições de Pimenta (2012), Marcelo Garcia (2009) e Ibiapina (2008).

A proposta buscou constituir um espaço coletivo de estudo, diálogo e problematização das práticas educativas, tomando as necessidades e as experiências dos(as) participantes como ponto de partida para o processo formativo. Ao articular aprofundamento teórico, troca de experiências e reflexão crítica sobre o trabalho docente, o curso pretendeu contribuir para o desenvolvimento profissional dos(as) professores(as) e para a construção de uma cultura institucional de formação contínua em serviço. É sobre essa experiência, desenvolvida em duas[2] edições, nos anos de 2018 e 2019, que contou com a participação de 30 professores(as), que se debruça o presente relato.

Segundo Aguiar e Ferreira, os Ciclos de Estudos Reflexivos constituem

> (...) um procedimento complexo de construção, (re)construção de conhecimento e do próprio processo cognoscitivo, uma vez que as análises e discussões neles vivenciadas oportunizam, além da reconstrução dos saberes, a reconsideração de valores, crenças e objetivos de ação, propiciando a opção por alternativas mais eficazes à solução dos problemas vivenciados no cotidiano da prática pedagógica (Aguiar e Ferreira, 2007, p.76).

[2] Uma terceira edição do curso teve início em 2020, no entanto foi interrompida no momento em que se instalou o estudo emergencial remoto, em decorrência da pandemia COVID-19, decretada mundialmente pela Organização Mundial de Saúde – OMS, pois nessa formação são prezados momentos presenciais para o desenvolvimento efetivo da aproximação entre os participantes. Ao retorno das atividades presenciais a nova gestão do *Campus* optou pela não continuidade da oferta do curso.

ISSN: 2358-8829

Nesse sentido buscamos possibilitar aos(às) professores(as) retomarem suas concepções, analisar suas ações educativas e refletir criticamente sobre os desafios do cotidiano profissional, articulando suas experiências aos conhecimentos teóricos. A formação destacou contribuições da pesquisa-ação crítico-colaborativa para o fortalecimento da identidade docente, a ampliação dos saberes e a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, articulando aprofundamento teórico e trocas entre pares às necessidades formativas dos(as) participantes. Os processos vivenciados também subsidiaram pesquisas de doutorado[3] desenvolvidas pela equipe do Setor Pedagógico ampliando sua sistematização e análise. Esses resultados reforçam a importância de espaços institucionais de formação contínua em serviço voltados ao desenvolvimento profissional docente na EPT.

A formação contínua constitui uma das condições que favorecem a construção da identidade profissional e o desenvolvimento profissional docente, ao passo que possibilita aos(às) professores(as) revisitarem seus saberes, suas concepções de ensino e os sentidos atribuídos à profissão. Trata-se de um processo que se desenvolve ao longo da trajetória profissional, nas relações com os pares e com os contextos de trabalho, ultrapassando a dimensão individual da aprendizagem. Nessa direção, Marcelo Garcia (2009, p. 08) afirma que "o conhecimento, o saber, tem sido o elemento legitimador da profissão docente e a justificação do trabalho docente tem se baseado no compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes para os alunos".

Nesse sentido, os processos de formação contínua podem constituir espaços de desenvolvimento da consciência crítica, de questionamento das práticas e de construção coletiva de possibilidades de intervenção. Para isso, é necessário que as experiências docentes sejam tomadas como objeto de investigação e problematização, em diálogo com os conhecimentos teóricos.

A unidade teoria-prática se constitui nesse movimento onde, a teoria oferece subsídios para interpretar as situações vivenciadas, enquanto a análise da prática suscita questões que permitem interrogar e reelaborar as compreensões teóricas. Conforme assinala Ibiapina (2008, p. 18), "refletir sobre a prática docente envolve tanto a necessidade de rever a teoria quanto de

[3] Deste curso originaram-se duas pesquisadas de doutorado: a primeira, "Tecendo colaborativamente a formação e o desenvolvimento profissional docente no IFTM: identidade, saberes e práticas", yratou sobre a identidade, os saberes e as prátivas dos professores que atuam na EPT. Desenvolvida por Marlei Dias (2021), disponível em: https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/31278. Acesso em 24 de outubro de 2026. A segunda intitulada Entre vivências e saberes: a construção da identidade profissional das pedagogas do IFTM Campus Uberlândia", tratou sobre a identidade profissional de pedagogas que atuam na EPT, a partir de professos formativos com os docentes, foi desenvolvida por Nara Moreira (2023), disponível em: https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37668. Acesso em 24 de outubro de 2026.

ISSN: 2358-8829

desvelar as vicissitudes da ação docente". Assim, a reflexão crítica implica examinar os fundamentos, as condições e as contradições do trabalho pedagógico, ampliando as possibilidades de uma ação consciente e comprometida com a transformação da realidade educativa.

A formação de professores adquire sentido quando se vincula às questões da profissão e reconhece os(as) docentes como sujeitos ativos de seu percurso formativo. Nessa perspectiva, a reflexão sobre o próprio trabalho constitui uma das dimensões da formação, pois possibilita interrogar escolhas pedagógicas, compreender os desafios cotidianos e construir respostas fundamentadas às necessidades educativas. Conforme argumenta Nóvoa (2009), conceber a formação como uma imposição externa à profissão limita as possibilidades de mudança produzidas no interior do próprio coletivo docente, ao contrário, é preciso valorizar os saberes e as experiências dos(as) professores(as), bem como sua participação na definição dos conteúdos, das finalidades e dos caminhos da formação.

A escola, compreendida como espaço público de trabalho, convivência e aprendizagem, constitui, assim, um *lócus* privilegiado para a formação contínua, pois conforme aponta Tardif (2013) "a formação dos(as) professores(as) supõe um *continuum* no qual, durante toda a carreira docente, fases de trabalho devem alternar com fases de formação contínua". É nesse contexto que as demandas educativas se concretizam e podem ser analisadas coletivamente, em diálogo com os referenciais teóricos. Entretanto, a dimensão formativa do espaço escolar precisa ser intencionalmente construída, mediante condições institucionais que assegurem tempo para o estudo, o diálogo entre pares e a problematização das práticas.

DE INQUIETAÇÕES À PROPOSIÇÕES: CAMINHOS DE UMA FORMAÇÃO COLABORATIVA

O percurso de elaboração da proposta formativa teve como ponto de partida a escuta dos(as) professores(as) e o levantamento de suas necessidades de formação, realizados pelo Setor Pedagógico do IFTM – *Campus* Uberlândia. Entre 2014 e 2018, o setor aplicou questionários em reuniões pedagógicas com o propósito de identificar demandas e questões relacionadas ao exercício da docência. Em 2018, esse levantamento foi aprofundado por meio de um questionário mais detalhado, disponibilizado na plataforma *Google Forms*, ao qual responderam 67 dos 83 docentes do *Campus,* correspondendo a aproximadamente 81% do corpo docente.

ISSN: 2358-8829

Os levantamentos suscitaram inquietações na equipe pedagógica sobre como construir uma proposta de formação que acolhesse as necessidades expressas pelos(as) docentes e dialogasse com os desafios de suas práticas. Essas inquietações envolveram tanto a definição dos conteúdos quanto a busca por caminhos metodológicos que favorecessem a participação, a reflexão crítica e a construção coletiva de saberes, reconhecendo os(as) professores(as) como protagonistas do processo formativo.

As respostas apontaram o reconhecimento, pelos(as) participantes, da necessidade de formação contínua e da constituição de espaços coletivos de diálogo e troca de experiências sobre as diferentes temáticas que atravessam o trabalho docente. A partir das inquietações da equipe pedagógica e desse diagnóstico elaboramos a proposta do curso Ciclos de Estudos Reflexivos, buscando articular a formação às necessidades identificadas no contexto institucional. A escuta dos(as) professores(as) constituiu, assim, uma etapa fundamental do percurso metodológico, coerente com a perspectiva da pesquisa-ação crítico-colaborativa, ao tomar as experiências e as demandas dos(as) docentes como referências para a organização do processo formativo.

A concretização da proposta formativa contou com a parceria entre a Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE), a Coordenação Geral de Ensino (CGE) e o Setor Pedagógico articulando o apoio da gestão ao trabalho da equipe pedagógica. A DEPE e a CGE asseguraram os recursos financeiros necessários ao pagamento de mediadores externos e aos demais auxílios demandados pela execução do projeto, contribuindo para viabilizar as condições de realização da formação.

À equipe do Setor Pedagógico, coube a condução do processo formativo, compreendendo o planejamento, a organização e a mediação das sessões reflexivas. Essa atuação envolveu a articulação entre as necessidades identificadas no levantamento junto aos(às) docentes e a organização dos espaços de estudo, diálogo e reflexão coletiva sobre a prática. Desse modo, o Setor Pedagógico assumiu a responsabilidade pela condução pedagógica da proposta, em consonância com a perspectiva crítico-colaborativa que orientou o curso.

Uma das premissas do curso foi a adesão voluntária dos(as) participantes, pois considerando que o envolvimento no processo formativo requer disposição para o diálogo, o compartilhamento de experiências e a reflexão crítica sobre o próprio trabalho, essa opção busca favorecer uma participação vinculada às necessidades e aos interesses formativos dos(as) docentes, em consonância com a perspectiva colaborativa da proposta.

Conforme alertam Aguiar e Ferreira (2007, p. 77), sem essa adesão, “os processos continuarão a ser inócuos. O professor poderá cumprir por obrigação, porém o fará contra sua

ISSN: 2358-8829

necessidade". Assim, a participação voluntária foi compreendida como uma condição relevante para a construção do compromisso coletivo com a formação e para o reconhecimento dos(as) professores(as) como sujeitos desse processo.

Nas duas edições dos Ciclos de Estudos Reflexivos, a definição das temáticas partiu do levantamento das necessidades formativas de cada grupo, realizado por meio de rodas de conversa e dinâmicas coletivas. Esses momentos de escuta e diálogo permitiram identificar questões do cotidiano profissional, dúvidas e desafios que os(as) participantes consideravam relevantes para sua formação, orientando a construção do percurso formativo. Ao longo dos encontros, foram promovidos espaços de estudo e discussão de referenciais teóricos sobre a educação e a docência na EPT, articulados às experiências compartilhadas pelos(as) professores(as). Nessa dinâmica, as situações vivenciadas no trabalho constituíram pontos de partida para a problematização coletiva, enquanto o aprofundamento teórico ofereceu subsídios para ampliar sua compreensão e refletir sobre possibilidades de intervenção pedagógica, em consonância com a perspectiva da pesquisa-ação crítico-colaborativa.

Para subsidiar o estudo e o aprofundamento teórico das temáticas, foi organizado um arcabouço de materiais de apoio, composto por artigos científicos e livros, articulado à produção de registros escritos pelos(as) participantes. Essas atividades buscaram favorecer a sistematização das reflexões, a elaboração de conceitos e a construção de saberes profissionais, estabelecendo relações entre os referenciais estudados e as experiências docentes. O percurso formativo contou, ainda, com a participação de mediadores(as) externos convidados(as) quando o grupo identificou a necessidade de contribuições específicas para aprofundar as discussões. A participação desses(as) profissionais foi orientada pelas demandas coletivas, ampliando as possibilidades de diálogo e análise das temáticas abordadas.

A primeira edição do curso Ciclos de Estudos Reflexivos ocorreu em 2018, contanto com um total de 17 professores(as) participantes. Já a segunda edição foi desenvolvida no ano de 2019, tendo 13 docentes em processo de formação. O percurso formativo contemplou o estudo e o debate de temáticas relacionadas às diferentes dimensões do trabalho docente, a primeira edição trabalhou com os temas: identidade profissional docente e identidade institucional; integração curricular; planejamento e avaliação da aprendizagem; interação professor-estudante; metodologias ativas e tecnologias da informação e comunicação (TICs); inclusão escolar e dificuldades de aprendizagem.

Já na segunda edição o grupo que se formou apontou a necessidade de trabalhar com os temas: identidade e o papel do professor da Educação Profissional e Tecnológica, considerando a integração curricular e a interdisciplinaridade; a formação e os sentidos atribuídos à docência;

ISSN: 2358-8829

a resolução de conflitos e a comunicação nas relações entre professores, estudantes e equipe pedagógica; os processos de ensino e aprendizagem na perspectiva freiriana; as metodologias ativas e os processos neurofisiológicos aplicados ao ensino e à aprendizagem; e o papel do professor na modernidade líquida.

Em ambos os casos o conjunto de temáticas possibilitou articular a reflexão sobre a identidade e a formação docente às dimensões relacionais e didático-pedagógicas do trabalho educativo. A abrangência dessas temáticas abordou tanto a organização do ensino e as relações constituídas no cotidiano educativo quanto questões relativas ao pertencimento institucional e à constituição da identidade docente, articulando a reflexão sobre a prática às especificidades da atuação na EPT.

DA PROPOSIÇÃO À AÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DA EXPERIÊNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

A perspectiva da pesquisa colaborativa que orientou os Ciclos de Estudos Reflexivos, possibilitou articular a formação contínua à construção compartilhada de saberes sobre a docência, uma vez que é premissa desta prática investigar a ação educativa, para nela intervir. Ao participarem da definição das temáticas, dos estudos e das discussões sobre o cotidiano profissional, os(as) professores(as) puderam assumir um papel ativo no processo formativo, trazendo suas experiências e inquietações para a análise coletiva. Essa dinâmica encontra respaldo na compreensão de Ibiapina (2008, p. 31), na qual afirma que a "pesquisa colaborativa é, no âmbito da educação, atividade de co-produção de saberes, de formação, reflexão e desenvolvimento profissional, realizada interativamente por pesquisadores e professores com o objetivo de transformar determinada realidade educativa".

O levantamento das necessidades formativas do grupo permitiu construir o percurso de formação a partir das experiências, inquietações e desafios dos(as) participantes. Para além da identificação de temas de interesse, esse momento envolveu o exercício de olhar para o próprio trabalho, reconhecer dúvidas, explicitar dificuldades e formular questões sobre a prática pedagógica. Ao compartilharem situações do cotidiano, os(as) docentes podem reconhecer desafios comuns e diferentes formas de compreendê-los, constituindo referências para o estudo e a reflexão coletiva.

Nessa perspectiva, reconhecer as necessidades de formação integra o próprio processo reflexivo, uma vez que exige interrogar o que se faz, os fundamentos das escolhas pedagógicas e as condições em que o trabalho se realiza. Esse movimento requer um ambiente de escuta,

ISSN: 2358-8829

confiança e respeito, no qual a exposição de dúvidas e dificuldades seja acolhida como possibilidade de aprendizagem profissional. Assim, o levantamento das necessidades formativas contribui para vincular a proposta à realidade do grupo e orientar a construção compartilhada de caminhos para compreender e enfrentar os desafios da docência.

O percurso formativo contou com diversas ferramentas e metodologias que subsidiaram o desenvolvimento dos processos, tais como:

1. **Sessões reflexivas**: são compreendidas como espaços de articulação entre teoria e prática que possibilitam aos(às) professores(as) analisar suas ações, compreender os modos e as razões de realizá-las e reconhecer as implicações de suas escolhas no desenvolvimento das práticas pedagógicas;
2. **Sala de aula virtual**: organizada na plataforma *Google Classroom* como espaço de apoio à comunicação e à interação do grupo colaborativo, no qual foram disponibilizados os planejamentos das sessões reflexivas, os referenciais teóricos, os materiais de apoio, as atividades propostas e as memórias reflexivas. A plataforma contribuiu para a organização do percurso formativo, embora tenha sido identificada a necessidade de ampliar sua utilização para o diálogo, a troca de experiências e a construção compartilhada de reflexões.
3. **Contrato didático**: construído colaborativamente entre os(as) docentes e as mediadoras como instrumento pedagógico de definição e sistematização dos acordos para o desenvolvimento das sessões reflexivas. Sua elaboração buscou estabelecer referências compartilhadas para a convivência, a participação e a organização dos encontros, favorecendo a corresponsabilidade pelo processo formativo e o compromisso com o diálogo e o respeito mútuo;
4. **Elemento estético**: apresentado no início das sessões reflexivas por meio de músicas, poemas, pinturas, contos e outras expressões artísticas, com o propósito de mobilizar a sensibilidade, as emoções e a afetividade, favorecendo os diálogos e valorizando a dimensão estética da docência. Propôs-se alternar essa responsabilidade entre mediadoras e docentes, em consonância com a perspectiva colaborativa. Contudo, a participação dos(as) professores(as) na escolha e apresentação dos elementos não se efetivou, indicando a necessidade de aprimorar essa construção coletiva;
5. **Memórias reflexivas**: registros das vivências, reflexões e sentimentos que constituíram o histórico das sessões. Na primeira edição, foram elaboradas pelas mediadoras e lidas no encontro seguinte para revisão dos(as) participantes, com possibilidade de inclusão ou exclusão de informações. Na segunda edição, passaram a ser produzidas por um(a)

ISSN: 2358-8829

ou mais participantes e compartilhadas com o grupo, ampliando a participação na construção dos registros e valorizando os diferentes olhares e sentidos atribuídos à experiência formativa;

6. **Café colaborativo**: organizado com a contribuição dos(as) participantes, que compartilhavam comidas e bebidas durante as sessões reflexivas. Esse momento de convivência e conversas descontraídas foi marcado pelo cuidado coletivo com sua preparação, favorecendo a aproximação entre os sujeitos e o fortalecimento dos vínculos no grupo;
7. **Cartas pedagógicas**: Inspiradas pelas Cartas Pedagógicas de Paulo Freire, essas foram utilizadas como instrumento de avaliação formativa e de reflexão sobre as práticas docentes, em diálogo com as temáticas e os pressupostos teórico-metodológicos do curso. Sua escrita possibilitou explicitar concepções, escolhas e posicionamentos político-pedagógicos, problematizando o que se faz, como e por que se faz. Ao final da formação, cada participante elaborou sua carta e a compartilhou com o grupo;
8. **Carta aberta**: proposta pelo grupo na primeira edição como instrumento de registro coletivo dos anseios e das sugestões de melhoria do funcionamento do *Campus* que emergiram nas sessões reflexivas. Elaborada nas duas edições, teve como finalidade encaminhar essas contribuições à Gestão do *Campus*, ao término do curso, favorecendo o diálogo entre os(as) participantes e a gestão institucional.

A articulação de diferentes metodologias e ferramentas contribui para constituir um percurso formativo que integra estudo teórico, reflexão sobre a prática, produção de registros e fortalecimento das relações entre os(as) participantes. Ao contemplar dimensões cognitivas, afetivas, estéticas e políticas da docência, os diferentes recursos favoreceram a participação e a construção compartilhada de saberes, em consonância com os pressupostos da pesquisa-ação crítico-colaborativa. Sua utilização também aponta que a colaboração se constrói ao longo do processo, exigindo mediação, avaliação e ajustes diante dos limites e das possibilidades de cada grupo. Assim, a relevância desses recursos está vinculada à intencionalidade pedagógica que orienta seu uso e à sua articulação com as necessidades formativas dos(as) docentes.

Pimenta (2012, p. 32) afirma que

> a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática.

ISSN: 2358-8829

Nesse entendimento, a autoformação possui uma dimensão coletiva, na qual o encontro com os pares possibilita compartilhar dúvidas, confrontar interpretações e reconhecer aspectos da prática que poderiam permanecer pouco compreendidos em uma análise individual. Refletir *na* e *sobre* a prática envolve tanto examinar as decisões tomadas durante a ação quanto retomá-las posteriormente, buscando compreender seus fundamentos, suas consequências e outras possibilidades de atuação. Nesse sentido, Franco (2012, p. 269) aponta que

> o processo de reflexão crítica e coletiva impõe ao grupo afrontamentos, constrangimentos, equívocos. Isso exige a construção de uma maturidade do grupo, que impõe um efetivo trabalho de controlar e conduzir as emoções que emergem num processo de mudança; de se confrontar com a cultura organizacional das escolas que nem sempre se organizam para favorecer um clima propício a emancipação e autonomia de seus membros.

A autora indica que a reflexão crítica e coletiva é um processo atravessado por tensões. Ao analisar o próprio trabalho e confrontar diferentes interpretações, os sujeitos podem ter suas certezas questionadas e reconhecer contradições entre aquilo que defendem e o que realizam. Os desconfortos e equívocos que emergem nesse movimento podem constituir oportunidades de aprendizagem, desde que encontrem condições para ser elaborados coletivamente.

Nesse processo os(as) professores(as) participam ativamente de sua formação ao interpretar, questionar e reelaborar os conhecimentos construídos ao longo de sua trajetória. Os saberes da formação inicial ganham novos sentidos quando confrontados com as situações concretas do cotidiano escolar, que envolvem sujeitos, demandas e condições de trabalho diversas. A experiência, entretanto, não produz aprendizagem profissional automaticamente, sua dimensão formativa se amplia quando se torna objeto de reflexão crítica, em diálogo com os conhecimentos teóricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na experiência desenvolvida, essa perspectiva se expressou na articulação entre a escuta das necessidades formativas, o aprofundamento teórico e a problematização das práticas pedagógicas. As experiências compartilhadas pelos(as) participantes constituíram referências para o estudo e o debate, enquanto os conhecimentos teóricos ofereceram subsídios para ampliar a compreensão das situações relatadas. Desse modo, a colaboração envolveu o exercício de interrogar concepções, confrontar diferentes interpretações e construir possibilidades de ação diante dos desafios identificados pelo grupo.

ISSN: 2358-8829

Esse movimento evidencia a dimensão formativa da produção coletiva de conhecimentos, pois ao analisarem o trabalho docente em diálogo com seus pares e com as mediadoras, os(as) participantes encontraram oportunidades para rever entendimentos e elaborar novos sentidos para suas práticas. A transformação da realidade educativa se colocou, assim, como horizonte do processo, cuja concretização depende também das condições institucionais e das possibilidades de intervenção dos sujeitos em seus contextos de atuação.

A constituição de um grupo colaborativo exige uma construção contínua. A adesão voluntária e a definição compartilhada das atividades são condições relevantes, mas precisam ser acompanhadas pelo cuidado com a escuta, com os vínculos e com o enfrentamento das divergências. Esse olhar permite analisar os limites da experiência, considerando tanto as relações entre os participantes quanto as condições institucionais que favorecem ou restringem o processo formativo.

É preciso ressaltar que a autonomia e a emancipação dependem tanto da disposição individual dos participantes como da cultura organizacional. Relações hierarquizadas, autoritárias e a ausência de tempo para o trabalho coletivo podem limitar as possibilidades de reflexão e mudança. As dificuldades vivenciadas pelo grupo precisam ser compreendidas em relação ao contexto em que seu trabalho se desenvolve. E, para que os efeitos das ações formativas ultrapassem experiências pontuais, é necessário que a formação contínua deixe de depender do compromisso e da mobilização de iniciativas isoladas e passe a ser assumida como uma política institucional. A ausência de reconhecimento, investimento e condições concretas de participação e continuidade restringe o alcance dessas ações, mantendo-as vinculadas a projetos suscetíveis às mudanças de gestão, às limitações estruturais e à interrupção de suas atividades.

Palavras-chave: Identidade Profissional Docente; Desenvolvimento Profissional Docente; Formação Contínua; Metodologia Colaborativa; Educação Profissional e Tecnológica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Ex-Diretor-Geral do IFTM *Campus* Uberlândia, Prof. Dr. Edinaldo Gonçalves Coutinho e toda equipe gestora que junto a ele acolheu esta proposta e possibilitou que ousássemos sonhar e construir uma formação significativa para todas as pessoas envolvidas no processo. Às minhas companheiras da equipe pedagógica, agradeço pela parceria, pelo compromisso e pela disposição para pensar e construir, colaborativamente, outras formas de

aprender e ensinar. Na partilha de saberes, inquietações e esperanças, encontramos caminhos para ressignificar nossas práticas e fortalecer nosso trabalho coletivo. Às professoras e aos professores participantes, agradeço pela confiança em nosso trabalho, pela abertura ao diálogo e por tudo o que nos ensinaram ao longo dessa experiência. Suas contribuições deram sentido e vida a esse percurso formativo, reafirmando a potência de aprender e transformar a prática em comunhão.

Ninguém é tão bom quanto todos nós juntos!

Figura 1 Foto do último encontro da primeira edição do curso Ciclos de Estudos Reflexivos: a docência na Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Arquivos do curso Ciclos de Estudos Reflexivos: a docência na Educação Profissional e Tecnológica

REFERÊNCIAS

AGUIAR, O. R. B. P.; FERREIRA, M. S. Ciclo de estudos reflexivos: uma estratégia de desenvolvimento profissional docente. In: IBIAPINA, M. L. M.; RIBEIRO, M. M. G.; FERREIRA, M. S. (Org.). **Pesquisa em Educação**: múltiplos olhares. Brasília: Líber Livro, 2007.

FRANCO, M. A. S. Práticas colaborativas na escola: as possibilidades da pesquisa-ação pedagógica. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino** - UNICAMP - Campinas – 2012.

MARCELO GARCIA, C. **Desenvolvimento Profissional Docente**: passado e futuro. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, n.8, jan-abr, 2009, pp. 7-22.

NÓVOA, António. **Professores** – Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.