

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE ESTADUAL DE ALAGOAS: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Júlia Vieira dos Santos-Silva¹
Érika Araújo Vieira²
Yara Alves dos Santos³
Felipe Rodrigues de Andrade⁴
Giana Raquel Rosa⁵

RESUMO

Este estudo analisa o papel do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) como espaço de formação continuada dos professores da rede pública estadual de Alagoas, conforme a Lei Estadual nº 7.397/2012, que assegura tempo específico para planejamento, estudo e atividades formativas. A pesquisa, de abordagem qualitativa de caráter exploratório, fundamentada em análise documental e pesquisa bibliográfica, buscou compreender a organização dos HTPCs e seus principais conteúdos e objetivos no âmbito da formação docente. A investigação revelou uma divisão entre encontros pedagógicos, que promovem atualizações e reflexões sobre a prática, e reuniões voltadas majoritariamente a atividades administrativas e burocráticas. Entre os momentos de caráter formativo destacam-se aqueles que abordaram temáticas como Educação de Jovens e Adultos (EJA), tecnologia assistiva e metodologias pedagógicas aplicáveis à sala de aula, que embora relevantes e alinhados às demandas da profissão, ocorreram de forma pontual e superficial, impossibilitando o aprofundamento necessário para fomentar reflexões críticas e transformadoras. Por outro lado, a predominância de tarefas burocráticas no HTPC (repasses de informações institucionais e replanejamento administrativos), limita o seu potencial formativo. Esses resultados apontam para a necessidade de uma gestão democrática, capaz de assegurar que o HTPC seja efetivamente dedicado à formação continuada, ampliando as unidades de diálogo, troca de experiências e construção coletiva. Assim, o estudo defende que o fortalecimento de identidade profissional docente e a melhoria das práticas pedagógicas dependem não só da existência do HTPC, mas de sua atualização planejada e coerente com os princípios de uma educação crítica e emancipadora, de modo a impactar positivamente a qualidade do ensino na rede estadual de Alagoas.

Palavras-chave: Formação continuada, HTPC, Prática docente, Rede pública, Educação.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, julia.silva@icbs.ufal.br;

² Graduado pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, erica.vieira@icbs.ufal.br;

³ Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, yara.alves@icbs.ufal.br;

⁴ Mestre em Educação na Universidade Federal de Alagoas – UFAL, felipe.andrade@professor.educ.al.gov.br. Supervisor do PIBID;

⁵ Professora orientadora: Doutora pelo Curso de Ensino das Ciências da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, giana.rosa@icbs.ufal.br.

INTRODUÇÃO

A profissão docente vai além do domínio técnico e do repasse de conteúdos, envolvendo responsabilidade ética, consciência social e participação ativa na formação dos sujeitos. Ensinar é um ato político e ético, que exige do educador um posicionamento crítico frente à realidade e o compromisso com a transformação social (Freire, 1996). Nessa perspectiva, a construção da identidade do professor está ligada à maneira como ele se relaciona com sua prática e com os espaços de formação ao longo da carreira. A identidade profissional docente não é dada previamente, mas se constrói continuamente na experiência, na interação com colegas e na reflexão sobre a prática (Nóvoa, 1992). A formação do professor deve ser entendida como um processo permanente da construção de si, em diálogo com o outro e com o contexto em que atua (Cunha, 1994). Diante disso, é fundamental reconhecer a escola como um espaço privilegiado de formação, onde o professor pode aprender com as experiências, repensar suas estratégias e fortalecer seu papel como educador reflexivo e comprometido com uma educação crítica e emancipadora.

Para que a formação continuada aconteça, ela precisa ser vivida como uma experiência coletiva, ética e significativa. A formação deve considerar e respeitar a trajetória de cada docente, ancorando-se em princípios éticos capazes de promover não apenas o crescimento profissional, mas também o desenvolvimento humano, fortalecendo a identidade e o compromisso com a educação (Rios, 2001). Dito isso, não se trata apenas de oferecer treinamentos isolados ou conteúdos descontextualizados, mas de criar espaços formativos que favoreçam a escuta, o diálogo e a valorização da experiência docente. Um dos espaços previstos para essa formação é o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), que é dedicado a estudos, planejamento e atividades formativas. Em Alagoas, o HTPC está regulamentado pela Lei Estadual nº 7.397/2012, que organiza a jornada de trabalho dos professores e garante um tempo específico para atividades pedagógicas extraclasse, como planejamento, estudo e formação coletiva. Essa regulamentação busca assegurar que os professores tenham espaço formal para desenvolver a sua prática de forma reflexiva.

Diante desse contexto, surge a questão: *qual é o tipo de formação que se pretende com os HTPCs na rede estadual de ensino de Alagoas?* A regulamentação destaca a sua importância para a formação continuada, mas é fundamental refletir se na

prática, esses espaços estão promovendo uma formação crítica e transformadora, visto que, a formação docente deve ser compreendida como um processo contínuo e permanente, que envolve tanto domínio dos conteúdos quanto a reflexão crítica sobre a prática e o compromisso ético com a educação (Libâneo, 2013). Portanto, analisar a natureza e a qualidade da formação oferecida nos HTPCs é essencial para compreender seu impacto na atuação dos professores e, consequentemente, na melhoria da educação.

METODOLOGIA

Este estudo insere-se no campo das pesquisas qualitativas de caráter exploratório, que tem como objetivo principal compreender fenômenos sociais e educacionais a partir de seus significados, contextos e dinâmicas próprias (Minayo, 2001). A pesquisa se categoriza como análise documental, adotando o método de análise de conteúdo proposto por Bardin (1977), amplamente utilizado em pesquisas qualitativas no campo educacional. A análise de conteúdo tem por finalidade identificar, organizar e interpretar elementos significativos presentes nas mensagens, permitindo estabelecer relações entre o conteúdo textual e os contextos sociais nos quais está inserido (Bardin, 1977). Essa técnica foi desenvolvida em três etapas fundamentais:

1. Pré-análise – Essa etapa foi reservada para a organização do material e a definição dos caminhos do estudo, de acordo com Bardin (1977). No primeiro momento, durante a seleção do *corpus* foram considerados sete registros (Quadro 2) dentre os dez documentos de HTPCs que foram disponibilizados, além de documentos normativos, como a Lei Estadual nº 7.397/2012 e a Portaria nº 3795/2024. Buscou-se compreender como os HTPCs contribuem na formação continuada de professores. O segundo momento foi destinado à formulação de hipótese e objetivos. A hipótese central definida, foi a seguinte: na rede estadual de ensino de Alagoas, o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), caracterizado como espaço institucionalmente destinado à formação docente, assume, em geral, um caráter predominantemente burocrático, comprometendo a sua função formativa. A partir da hipótese, delineia-se como objetivo, a busca por identificar e compreender os elementos formativos e administrativos presentes nesses encontros. E na conclusão da primeira etapa (pré-análise) houve a definição dos índices e indicadores de análise, que foram construídos a partir de elementos recorrentes nos documentos, como as temáticas, a estrutura dos encontros, os

objetivos e as práticas desenvolvidas, permitindo dessa forma estabelecer relações entre o discurso institucional e as práticas pedagógicas;

2. Exploração do material – Esta etapa corresponde à segunda etapa da análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977), consiste em transformar os dados coletados em informações interpretáveis por meio de codificação. Essa codificação foi aplicada aos registros dos HTPCs, incluindo as apresentações e os documentos normativos da rede estadual de ensino de Alagoas. Foram definidas unidades de registros (trechos de texto que descreviam objetivos, atividades, procedimentos dos HTPCs) e unidades de contexto (parágrafos ou documentos integrais), para compreender o sentido dos registros (Moraes, 1999). Cada unidade foi codificada de acordo com as categorias analíticas previamente definidas (Quadro 1), considerando o caráter formativo ou normativo, temáticas abordadas e profundidade da formação. A partir desse processo, foi possível identificar padrões entre os HTPCs, e compreender o equilíbrio entre momentos formativos e normativos;

3. Tratamento dos dados e interpretação – Nesta etapa final, os dados categorizados foram organizados e interpretados através dos referenciais teóricos e dos objetivos da pesquisa. Segundo Bardin (1977), a interpretação busca identificar sentidos subjacentes nos discursos e registros, muitas vezes simbólicos ou polissêmicos, exigindo reflexão crítica do analista. Dessa forma essa análise buscou não apenas descrever os conteúdos dos HTPCs, mas compreender seus sentidos pedagógicos e institucionais, evidenciando tensões entre os propósitos formativos e os usos burocráticos desses espaços.

Essa estrutura metodológica possibilitou uma leitura crítica e sistemática do material, permitindo identificar padrões, recorrências e contradições presentes nos documentos analisados. O corpus da pesquisa foi constituído por sete dos dez documentos oficiais referentes aos HTPCs disponibilizados entre os meses de janeiro e julho de 2025. A seleção se baseou em dois critérios principais: a acessibilidade dos documentos e a pertinência temporal em relação ao período investigativo. Como dito anteriormente dos dez HTPCs analisados, foram selecionados apenas sete para serem usados nessa pesquisa (Tabela 1) e além destes também foram incluídos na pesquisa documentos normativos que regulamentam e orientam a política de formação docente no estado, dentre esses documentos temos a Lei Estadual nº 7.397/2012 e a Portaria/SEDUC nº 3795/2024. Os documentos analisados foram tratados como fontes primárias de dados, permitindo identificar tanto os propósitos declarados das ações formativas quanto os formatos e conteúdos efetivamente desenvolvidos nos encontros.



As categorias analíticas definidas *a priori* foram 1) caráter formativo e 2) caráter burocrático. O quadro 1 apresenta as definições de cada categoria analítica.

Quadro 1 – Categorias analíticas	
CATEGORIA	DESCRIÇÃO
Caráter formativo	Atividades concentradas em processos de reflexão pedagógica, discussão coletiva e experimentações práticas.
Caráter burocrático	Ações voltadas a repasses de informações administrativas, organização institucional e cumprimento de metas.

O recorte temporal (janeiro a julho de 2025) implica que os resultados não representam a totalidade dos encontros de HTPC realizados na rede estadual.

Quadro 2 – HTPCs Selecionados	
HTPC	ANO
IA – Parceria estratégica para o sucesso do SAEB	2025
Reunião de alinhamento – Bem-vindos ao SAEB	2025
SAEB 2025: Da matriz à prática em sala de aula	2025
Programa Professor Mentor:Meu Projeto de Vida	2025
Trilha Formativa: Tecnologia Assistiva na Educação	2025
Círculo de Cultura Presencial – Processo formativo do Educador EJA	2025

Fonte: Júlia Vieira, 2025

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental dos registros do HTPCs da rede pública estadual de Alagoas revelou uma clara divisão entre dois perfis de encontro: aqueles com caráter formativo e os predominantemente burocráticos. Dos dez (10) HTPCs que ocorreram entre novembro de 2024 e outubro de 2025, apenas os sete (7) que foram realizados em 2025 estavam acessíveis para consulta. A análise desses sete (7) HTPCs revelou padrões significativos quanto ao caráter das práticas desenvolvida, permitindo comparar os objetivos declarados com a execução pratica das atividades.



O quadro abaixo (Quadro 3) apresenta a síntese dos HTPCs analisados, incluindo objetivos, tipos de atividades, o caráter do encontro e observações críticas:

Quadro 3 – Síntese dos HTPCs

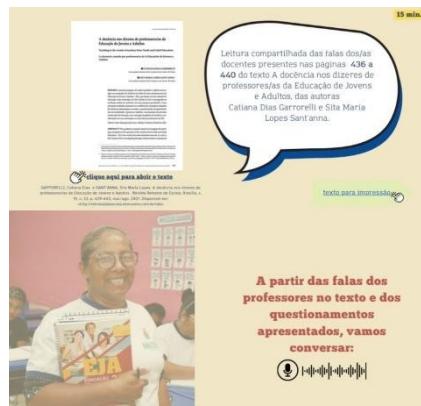
TÍTULO das HTPCs	ANO DE APLICAÇÃO	OBJETIVO CENTRAL	TIPO DE ATIVIDADE	CARÁTER	OBSERVAÇÕES	Código
IA – Parceria estratégicas para o sucesso do SAEB - 2025	2025	Promover o letramento digital dos professores por meio da integração do GEMINI em suas práticas pedagógicas.	Dinâmica interativa, exoração do GEMINI, criação de PROMPTS, discussão sobre a aplicação em sala.	Formativo	Envolveu atividades práticas, personalização do GEMINI e reflexão sobre aprendizagem, promoveu interação crítica com a tecnologia.	HTPC1
Reunião de alinhamento – Bem-vindos ao SAEB - 2025	2025	Informar sobre a CARAVANA SAEB 2025, e cálculo do IDEB.	Apresentação de informações e dinâmica prática de cálculos do IDEB.	Normativo	Foco em repasse de informações e organização administrativa, não promoveu desenvolvimento pedagógico profundo.	HTPC2
SAEB 2025: Da matriz à prática em sala de aula - 2025	2025	Desenvolver estratégias pedagógicas, alinhadas à BNCC.	Dinâmica de análise de matrizes, discussão sobre práticas pedagógicas.	Normativo	Apesar de apresentar uma proposta formativa, tornou-se um repasse de conceitos, e com uma dinâmica pouco aprofundada.	HTPC3
SAEB 2025: Avaliando a rota - 2025	2025	Reformular estratégias para melhorar notas SAEB	Análise de resultados e planejamento de ações.	Normativo	Centrado em dados e planejamento de ações, não envolveu prática pedagógica direta.	HTPC4
Programa Professor Mentor: Meu projeto de vida - 2025	2025	Orientar sobre apresentação em evento de práticas inspiradoras	Apresentação e orientação.	Normativo	Momento informativo, não contemplou a formação docente de maneira ampla.	HTPC5
TRILHA FORMATIVA: Tecnologia assistiva na educação.	2025	Promover o contato com tecnologias assistivas para inclusão e acessibilidade	Dinâmica por estações, experimentação, debate e consolidação.	Formativo	Permitiu exploração prática, reflexão sobre acessibilidade e inclusão, e contribuiu para estratégias pedagógicas.	HTPC6
Círculo de Cultura Presencial – Tema: Processo Formativo do Educador da EJA	2025	Discutir a voz que constitui o educador da EJA, seus limites e potencialidades de reinvenção.	Leitura compartilhada, debate, círculo cultural, escrita reflexiva e planejamento de estratégia.	Formativo	Momento altamente reflexivo, estimulou análise teórica e prática da docência na EJA, incentivando planejamento e reflexão crítica	HTPC7

Como o quadro 3 revela, há um equilíbrio entre os documentos para HTPC de caráter burocrático e aqueles de caráter predominantemente formativo, havendo três de cada categoria. Ainda, um dos documentos, o HTPC3 possui natureza mista, sendo assim categorizado como híbrido, por não apresentar claro predomínio de características burocráticas ou formativas.

1. HTPCs com Caráter Formativo

Foram classificados como HTPCs com caráter formativo aqueles em que predominam aspectos voltados para uma formação continuada robusta e ampla, especialmente com objetivo de apresentar metodologias de ensino, instrumentos didáticos e/ou discussão sobre temas pertinentes à educação. Sobre esse tema, Libâneo (2004, p. 227) destaca que “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho”, o que implica que a continuidade e a contextualização das atividades formativas são essenciais para a efetividade da aprendizagem docente, não se limitando a um momento só. Nesse contexto, os documentos HTPC1, HTPC6 e HTPC7 são ilustrativos, proporcionaram aos docentes mais que meras atualizações sobre práticas didáticas, avançando o fazer docente, ao propor reflexão crítica articulada com pensamento científico e planejamento pedagógico. O fragmento do HTPC7, na figura 1, demonstra como esse tipo de material pode contribuir para uma formação continuada robusta, voltada para a discussão e reflexão da prática docente.

Figura 1 – Fragmento do HTPC7



Fonte: SEDUC-AL

Apesar da relevância desses HTPCs, as atividades formativas ocorreram de maneira pontual, dificultando dessa forma o aprofundamento necessário para consolidar mudanças significativas na prática docente. Dessa forma, mesmo que os HTPCs citados anteriormente tenham proporcionado experiências práticas e reflexões importantes, o tempo restrito para essas atividades limitou a possibilidade de integração plena desses aprendizados no planejamento pedagógico cotidiano.

Essa limitação temporal reduziu também a oportunidade de os professores desenvolverem debates aprofundados e a construção coletiva de estratégias didáticas, e a construção coletiva é fundamental para fortalecer a identidade profissional docente e promover mudanças significativas na educação escolar, e Libâneo (2007, p. 89) ressalta ainda que "a formação continuada pode possibilitar a refletividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas práticas e a transformá-las" indicando que a reflexão coletiva é um caminho para a transformação pedagógica. Santana (2016, p. 45) afirma que "a formação continuada dos profissionais da educação tem se apresentado como desafio na atualidade" revelando a necessidade de estratégias formativas que contemplam as reais demandas docentes, visto que, mesmo quando o conteúdo abordado era alinhado às demandas reais do contexto escolar, sua aplicação prática era limitada, evidenciando a necessidade de que os HTPCs tenham um planejamento mais estruturado, que combine regularidade, duração adequada e continuidade das atividades formativas, garantido que o espaço cumpra de fato seu papel de formação continuada.

2. HTPCs com Caráter Normativo

Os HTPCs analisados que contêm um caráter normativo, evidenciam a predominância de atividades administrativas e de repasse de normas e metas. Essa predominância de atividades burocráticas demonstra que o HTPC frequentemente funciona mais como instrumento administrativo do que como espaço de formação crítica, limitando o tempo e a profundidade de reflexão pedagógica. A análise ainda revela que a gestão do HTPC, conforme discutido por Paro (2016), muitas vezes se configura como mero seguidor de ordens, reforçando a lógica de individualização da responsabilidade coletiva, fenômeno identificado por Brown (2018) e amplificado pela gestão gerencial brasileira a partir da década de 1980 (Sander, 2012).

Ao longo da história recente da educação nacional observou-se um aprofundado processo de burocratização, como Martins (1993) apresenta. Isso leva a um

descompasso entre o currículo enquanto documento, muitas vezes rígido e imutável, e o currículo demandado por professores e estudantes a partir da prática docente. Nesse ínterim, os documentos analisados se revelam como amplamente burocratizantes, dispondo normas e regulações, mas transfigurados como orientações e discussões.

A lógica gerencial de educação, voltada para avaliações de larga escala e fortemente atreladas ao neoliberalismo, reflete os objetivos dos HTPCs, como os documentos, HTPC2, HTPC3 e HTPC4 revelam, sendo todos eles orientados para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). E o HTPC1, classificado como de caráter de formação plena, insere de maneira marginal a relevância do SAEB, justificando a formação. Essa perspectiva não é recente, remontando, globalmente, a década de 1970, em especial no Reino Unido e nos Estados Unidos (Ball, 2011). O trecho abaixo, apresentado na figura 2 e extraído do documento HTPC3, ressalta esse ponto, enfatizando o cumprimento de metas, na forma de uma *checklist* de habilidades da BNCC que os professores deveriam abordar em sala de aula, confrontando os docentes se alcançaram ou não os objetivos estabelecidos pelo corpo tecnoburocrático, à revelia daqueles, sem discutir se tais habilidades *deveriam* ser prioridade em cada escola.

Figura 2 – Fragmento do HTPC3



Fonte: SEDUC-AL

Essa imposição do corpo tecnoburocrático, na forma de metas a serem cumpridas, não dialoga com a concepção de autonomia das unidades de ensino, estando o processo decisório concentrado no topo das hierarquias nos sistemas de ensino, restando ao corpo docente pouco poder na formulação de macroestratégias. É bem verdade que as competências e habilidades dispostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são essenciais para a centralização da educação e planejamento em larga escala, fomentando o mote “A Base é a base”. Mas também é verdade que a BNCC não se basta em si mesma ou é inquestionável. No processo de desconcentração de poder cabe às

instituições de ensino remodelar o planejamento central para alcançar seus próprios objetivos (Casassus, 1995), o que inclui as próprias competências e habilidades da BNCC.

A preocupação com o SAEB fica ainda mais evidente no HTPC2, apresentando uma clara antítese entre aprovação e reprovação escolar, fomentando a busca pela aprovação a qualquer custo, a fim de contribuir para aprimoramento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como a figura 3 aponta. Esse direcionamento condiz com a discussão levantada por Ball (2011), para o caso britânico, no qual as avaliações em larga escala suscitaram a busca desenfreada das escolas públicas por alcançar metas impossíveis, encontrando modos para burlar o sistema e cumprir os objetivos estabelecidos, como a normalização de práticas fraudulentas nas avaliações.

Figura 3 – Fragmento do HPTC2.



Fonte: SEDUC-AL

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise revela que, embora o HTPC seja legalmente previsto como espaço para a formação continuada dos professores da rede pública de Alagoas, na prática está marcada pela dualidade entre formação pedagógica e as demandas burocráticas. Apesar da existência de encontros pedagógicos relevantes, a predominância das atividades administrativas limita o potencial desse espaço outro fator limitante para a formação continuada é o tempo. Para que o HTPC pudesse realmente ser considerado como formação continuada o planejamento dos mesmos deveriam considerar a questão. Dito isso, é urgente repensar o HTPC para que deixe de ser um mero cumprimento formal e se torne um momento efetivamente dedicado à reflexão, troca de experiências e atualização docente. Para isso, é fundamental que redes e escolas garantam condições

adequadas, com tempo e recursos adequados, promovendo a valorização do conhecimento dos professores e o fortalecimento da identidade profissional. Assim, o HTPC poderá contribuir para práticas pedagógicas mais críticas e transformadoras, impactando positivamente a qualidade da educação. A gestão democrática e intencional desses encontros é essencial para assegurar seu papel formativo e promover o desenvolvimento profissional docente alinhado às demandas reais da escola.

AGRADECIMENTOS

Esse estudo deve agradecimentos ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Alagoas, que por meio dos bolsistas do PIBID, supervisor e coordenação do núcleo Biologia, ofereceu apoio técnico, teórico, metodológico, financeiro e pessoal.

Essa pesquisa também deve agradecimentos à rede estadual de ensino de Alagoas, que forneceu os documentos utilizados durante a análise.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS (Estado). Lei nº 7.881, de 24 de maio de 2017. **Dispõe sobre a jornada de trabalho dos profissionais da educação básica da rede pública estadual e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 25 maio 2017.

ALAGOAS. Lei Estadual nº 7.397, de 26 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre a organização do horário de trabalho pedagógico coletivo e outras providências.** Disponível em: https://www.al.al.leg.br/legislacao/lei_7397_2012.html. Acesso em: 28 de setembro de 2025.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação (SEDUC). Portaria nº 3795, de 2024. **Estabelece diretrizes organizacionais para o desenvolvimento do HTPC.** Disponível em: <https://www.educacao.al.gov.br/portarias>. Acesso em: 18 de setembro de 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BALL, Stephen John. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: **Políticas educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez Editora, 2011. cap. 1, p. 21-53.

BEZERRA, Nicodemos Ramos. **O Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC): uma conquista ainda não compreendida.** 2016. 65 f. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016. Disponível em: <https://monografias.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/1912/1/NicodemosBezerra.pdf>. Acesso em: 07 agosto de 2025.



BROWN, Wendy. **Cidadania sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. São Paulo: Zazie Edições, 2018.

CASASSUS, Juan. A centralização e a descentralização da educação. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 95, p. 37-42, nov. 1995. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/468.pdf>. Acesso em 25 abr. 2021.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor e a construção de sua profissionalidade**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 21–29, jan./abr. 1996.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MENDES, Cintia Cristina Teixeira. **HTPC: hora de trabalho perdido coletivamente?**. 2008. 113 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/1fd349b6-c4de-4352-850e-108828ba06dd/content>. Acesso em: 07 de agosto de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MORAES, Maria de Lourdes de. **Análise de conteúdo: teoria, prática e reflexões**. São Paulo: Cortez, 1999.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Profissão professor: imagens e identidade**. Porto: Porto Editora, 1992.

PARO, Vitor Henrique. **GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA**. 4a. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior: elementos para formação do professor universitário**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIOS, Teresinha. **Formação de professores: dilemas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANDER, Benno. **Gestão educacional: concepções em disputa**. Retratos da Escola, [S. l.], v. 3, n. 4, 2012. DOI: 10.22420/rde.v3i4.102. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/102>. Acesso em 10 ago. 2025.



SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.