



FORMAÇÃO CONTINUADA E PROFISSIONALIDADE DOCENTE NA GEOGRAFIA: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA NO ENSINO

João Pedro Wendler Bahls ¹
Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes ²

RESUMO

A formação docente compreende múltiplos saberes, incluindo dimensões pedagógicas, curriculares, contextuais e de conteúdo. Shulman (2016) defende que o ato de ensinar envolve conhecimentos específicos, destacando o conhecimento pedagógico de conteúdo como marca da profissão. Nesse sentido, a formação inicial e a continuada precisam acompanhar as transformações sociais e educacionais, valorizando a prática em seus contextos reais. A formação continuada, concebida como processo contínuo e dinâmico, é fundamental para o desenvolvimento da profissionalidade docente, favorecendo autonomia, criticidade e criatividade. Pimenta (2006) amplia essa visão ao propor o conceito de professor reflexivo, capaz de analisar e reconstruir suas práticas pedagógicas. Com base nesse referencial, este estudo discute elementos essenciais da formação continuada de professores de Geografia, enfatizando a reflexividade e o ensino pela pesquisa, em consonância com Demo (2009). A análise recai sobre três programas de ensino-aprendizagem: o projeto Nós Propomos! (Claudino, 2014), a Rede de Clube de Ciências (Gomes, 2024) e o programa Formadores em Ação, do governo do Paraná. Busca-se compreender suas potencialidades para o fortalecimento da profissionalidade docente, bem como os fatores que levam à adesão dos professores, em um contexto educacional marcado pela centralidade das plataformas digitais na educação básica.

Palavras-chave: Formação Continuada, Nós Propomos!, Rede Clube de Ciências, Ensino-Pesquisa, Professor Reflexivo.

ABSTRACT

Teacher education encompasses multiple dimensions, including pedagogical, curricular, contextual, and content knowledge. Shulman (2016) argues that teaching involves specific forms of knowledge, highlighting pedagogical content knowledge as a distinctive feature of the profession. In this sense, both initial and continuing education must respond to social and educational transformations, valuing professional practice in its real contexts. Continuing education, understood as a continuous and dynamic process, is essential for the development of teachers' professionalism, fostering autonomy, critical thinking, and creativity. Pimenta (2006) expands this perspective through the concept of the reflective teacher, conceived as a subject capable of analyzing and reconstructing teaching practices. Based on this framework, this study discusses key elements of continuing education for geography teachers, emphasizing reflexivity and research-based teaching, in line with Demo (2009). The analysis focuses on three teaching-learning programs: the project Nós Propomos! (Claudino, 2014), the Science

¹ Mestrando em Geografia, no PPGG pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - Unicentro, joapwbahls@gmail.com;

² Doura em Geografia, Professora Efetiva da pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - Unicentro, marquiana@unicentro.br;



Club Network (Gomes, 2024), and the Formadores em Ação program promoted by the government of Paraná. The aim is to understand their potential for strengthening teachers' professionalism, as well as the factors that encourage teachers' participation, within an educational context increasingly shaped by digital platforms as a central policy in basic education.

Keywords: Continuing Education, Nós Propomos!, Science Club Network, Research-Based Teaching, Reflective Teacher.

INTRODUÇÃO

A formação do professor envolve diversos conhecimentos e refletir sobre eles significa incluir as dimensões do pedagógico, do conteúdo, do contexto escolar, do currículo, dentre outros. Shulman (2016) defende que a formação docente deve reconhecer a especificidade do trabalho do professor, o ato de ensinar implica em conhecimentos próprios, como os citados anteriormente e defende que o conhecimento pedagógico de conteúdo é a sua singularidade. Diante do exposto, a formação inicial precisa considerar esses elementos e como a sociedade se transforma e com ela os contextos e meios de ensino, pode-se dizer que assim como aquela, a formação continuada também implica em valorizar essa especificidade, entendendo a prática profissional em seu contexto de trabalho, objeto da discussão neste texto.

A formação continuada dos professores demanda de um processo contínuo e dinâmico, essencial para o desenvolvimento de sua profissionalidade de maneira crítica, ela assume um papel decisivo no aperfeiçoamento profissional, sendo uma atividade que favorece o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da criatividade docente. Pimenta (2006) explora essa perspectiva ao defender o conceito de professor reflexivo no qual o educador é compreendido como um sujeito capaz de construir reflexões sobre suas práticas e não um mero reprodutor de conteúdos. Concordando com a autora, este texto propõe discutir elementos essenciais à formação continuada de professores de geografia, observando a reflexividade que compõem a construção da profissionalidade docente a partir de suas experiências, particularmente, quanto ao ensino por meio da pesquisa (com base no que defender Pedro Demo, 2009).

O texto compara dois programas de ensino-aprendizagem, com potencial para a formação continuada de professores, o projeto Nós Propomos! (Claudino, 2014) e a Rede de Clube de Ciências (Gomes, 2024), e o programa de formação continuada Formadores em Ação do governo do estado do Paraná. Almeja-se com a análise teórica destes três programas, compreender suas potencialidades para o desenvolvimento da da profissionalidade docente, e os motivos que levam os professores a participarem dos mesmos, em um contexto de trabalho



que, via de regra, está pautado nas plataformas - política principal da educação básica no Estado do Paraná.

METODOLOGIA

O presente texto é parte das reflexões da pesquisa de mestrado em andamento, e para as discussões aqui apresentadas concentra-se em uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, que tem como objeto a comparação entre o programa Formadores em Ação da SEED (Paraná, 2024), e os projetos Nós Propomos!(Claudino, 2014) e a Rede Clubes de Ciências(Gomes 2024). Os programas serão avaliados conforme proposta de Mendes e Miskulin(2017), por meio das seguintes categorias:

- A. Contextualização histórica da elaboração dos programas;
- B. Princípios norteadores;
- C. Objetivos pedagógicos;
- D. Concepção do papel docente na relação ensino-aprendizagem;
- E. Concepção do aluno no processo de ensino-aprendizagem;

A análise de conteúdo dos referidos programas será o norteador das discussões do texto.

REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão da formação de professores perpassa a própria concepção de formação, que, desde sua essência, é suscetível a múltiplas interpretações. Como esclarecem Farina e Benvenutti (2024), a palavra tem origem latina, derivada de "formatione", que significa ato, efeito ou modo de formar. Para além da compreensão etimológica, a formação é defendida no texto como um processo vitalício, conforme a afirmação de Álvaro-Prado, Freitas e Freitas (2010, p. 369):

Formar-se é um processo de toda a vida; enquanto seres humanos, temos a possibilidade de aprender e, portanto, nos humanizamos permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais temos relações. (2010, p. 369)

Nesse sentido, o ser humano está em um contínuo processo de aprendizado, por meio das relações e interações em diversos ambientes culturais, o que o torna mais humano. Esse entendimento amplia a formação para além de um simples acúmulo de conhecimentos técnicos, configurando-a como um processo complexo de desenvolvimento e transformação contínua (Farina e Benvenutti, 2024).



A formação de professores, portanto, pode ser concebida como um processo permanente. Para Álvaro-Prado, Freitas e Freitas (2010), no contexto do trabalho em ambiente escolar, as relações criadas possibilitam ao professor desenvolver ainda mais seu potencial humano. Os autores defendem que a formação continuada, a partir da interação com o coletivo docente na instituição escolar, contribui para o desenvolvimento profissional. Assim, a formação de professores é mais adequada quando acontece no exercício da prática, articulando teoria e prática, reconhecendo os saberes docentes e construindo um diálogo com os demais.

Dado a complexidade do contexto de trabalho, na concepção de Shulman (2022) e a formação precisa ser crítica e reflexiva. Outros autores defendem que para além do contexto do trabalho, a formação de professores inicia-se desde a fase pré-profissional, quando este ainda estava na condição de aluno, na vivência escolar elementar, na qual os primeiros contatos com docentes influenciam a escolha pela profissão Tardif e Raymond (2000). Neste contexto, a formação inicial é fundamental, mas não exclui as experiências pretéritas, assim como o contexto de trabalho é também formador. Sobre esse último, a prática profissional é muito importante e, quando refletida, pode alinhar-se à tríade prática-teoria-prática, como defende Saviani (2009).

É nesse contexto que a preocupação com a formação continuada se torna pertinente. Sobre ela, Pimenta (2006) apresenta a noção de professor reflexivo, enraizada na compreensão do ser humano como um agente criativo e reflexivo, e não como um mero reproduzidor de ideias e práticas externas. Essa abordagem se torna fundamental diante da crise de confiança na figura do professor, em meio às transformações tecnológicas, sociais, políticas e econômicas, conforme destaca Alarcão (2022). A autora enfatiza a necessidade de promover um profissional capaz de refletir de forma autônoma e crítica sobre sua própria prática pedagógica. Essa reflexão é essencial para lidar com a complexidade dos desafios contemporâneos, incluindo a formação de bons profissionais e a compreensão das transformações sociais, políticas, econômicas e, principalmente, tecnológicas diante da sala de aula (Pimenta, 2006).

Além disso, na concepção de Alarcão (2022), a ideia de professor reflexivo não se esgota na prática docente, mas se estende à sua perspectiva enquanto intelectual e ao seu reconhecimento como ser docente, conforme decorre da seguinte afirmação:

Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspectiva de



promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos.” (Alarcão, 1996, p. 24)

Além disso, faz-se necessário atrelar a formação a uma concepção pedagógica de ensino aprendizagem. Nesse texto, dentre as diferentes abordagens possíveis sobre o ensino, nosso foco será a pesquisa como princípio educativo que pode ser apropriado pelo docente no seu trabalho.

A pesquisa como princípio de ensino e os programas de formação continuada no Paraná

A concepção de ensino por meio da pesquisa, segundo Demo(2009), acrescenta uma dimensão metodológica à formação docente, na qual o processo educativo não se limita à transmissão de conteúdos, mas à construção ativa do conhecimento. Para o autor, ensinar com base na pesquisa significa desenvolver competências investigativas, que permitam ao aluno questionar, refletir e construir soluções para os problemas que o cercam, sendo o professor o mediador desse processo.

Para Demo(2009) o professor torna-se mediador ao buscar materiais que não sejam receitas prontas, mas que fomentem a curiosidade e o interesse entre os alunos. Estes, seriam estimulados a desenvolver suas próprias interpretações e compreensões sobre o mundo. Para isso, o conhecimento precisa ser elaborado a partir de problematizações e questionamentos. Sendo essa, uma grande potencialidade para os programas de formação de professores. A luz dessa perspectiva de ensino-aprendizagem, neste artigo serão comparados três programas com potencialidades de formação continuada de professores realizadas professores da educação básica no estado do Paraná, na região centro-sul, são eles:

Formadores em Ação

O Programa Formadores em Ação , implementado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), tem como objetivo principal "ofertar aos professores da rede estadual do Paraná formação específica para o desenvolvimento docente a partir das concepções, recursos tecnológicos e metodologias pertinentes ao Componente Curricular Geografia" (PARANÁ, 2024). Este programa foi lançado em 2020, em resposta ao contexto da pandemia de Covid-19, e desde então se consolidou como a principal iniciativa de formação continuada da SEED.



Esse programa se organiza em Grupos de Estudos (GEs), com encontros semanais online. Seu objetivo é aproximar teoria e prática, incentivando a socialização de experiências entre pares e a reflexão sobre as próprias práticas (PARANÁ, 2024). Os objetivos específicos do programa para a área de Geografia incluem: compreender as concepções e estratégias de ensino e aprendizagem presentes nos documentos curriculares; propor estratégias para a potencialização da aprendizagem dos estudantes; construir propostas didático-pedagógicas que contribuam para a recomposição da aprendizagem; e elaborar o planejamento docente a partir dos recursos digitais estudados e das discussões realizadas nas reuniões (PARANÁ, 2025, p. 2).

O conteúdo programático abrange conceitos e categorias pertinentes à Geografia, como raciocínio geográfico, pensamento espacial, relação sociedade-natureza, e conceitos de paisagem, território, lugar, estado e nação, além de Sistemas de Informações Geográficas. A avaliação dos participantes é abrangente, incluindo "participação ativa e colaborativa nas reuniões semanais", "avaliação do grupo e autoavaliação", e a "construção de um portfólio" (PARANÁ, 2025, p. 3). Um aspecto crucial da avaliação é a "implementação, em sala de aula, pautada nas estratégias de ensino apresentadas na Jornada, em uma turma de Geografia", seguida de um relato dessa implementação e sua apresentação em uma reunião do Grupo de Estudos (PARANÁ, 2025, p. 3).

Nós Propomos! Unicentro

O projeto "Nós Propomos! Unicentro: Juventude educando-se na/com a cidade" é vinculado à Rede Iberoamericana Nós Propomos!, resultado da parceria entre a UNICENTRO e a Universidade de Lisboa (ULisboa). Idealizado por Claudino (2014), o programa visa estimular nos estudantes a capacidade de solucionar problemas locais, fortalecer seu vínculo com o território e promover a formação cidadã e o protagonismo juvenil. Desde 2019, a UNICENTRO desenvolve a iniciativa, que articula os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) com metodologias baseadas na resolução de problemas e na pesquisa territorial, atendendo jovens da educação básica e professores em formação inicial e continuada (Gomes, 2024).

Originado em Portugal sob a coordenação do professor Sérgio Claudino, onde é conhecido como "Nós Propomos! Cidadania e Inovação na Educação", o projeto expandiu-se para diversos países, incluindo o Brasil. Diversas universidades brasileiras adotaram a iniciativa, com a UNICENTRO realizando sua primeira edição em 2019.



O principal objetivo do projeto é fomentar processos educativos centrados na cidade, incentivando a participação ativa de jovens do ensino médio na reflexão e na ação frente aos desafios territoriais (Guidoni & Gomes, 2023). Por meio dessa abordagem, os estudantes são estimulados a identificar problemas locais, realizar pesquisas e desenvolver propostas de solução, fortalecendo seu sentimento de pertencimento e promovendo a cidadania territorial e o protagonismo estudantil. As propostas elaboradas são posteriormente compartilhadas e apresentadas à sociedade (Souto & Claudino, 2019).

Rede Clube de Ciências

A Rede de Clubes Paraná Faz Ciência (PRFC) representa uma iniciativa significativa no contexto educacional brasileiro, especialmente no que se refere à promoção da educação científica e ao engajamento dos estudantes em atividades de pesquisa. Em um cenário no qual a formação acadêmica tradicional frequentemente se limita à mera transmissão de conteúdos, a PRFC busca transformar essa dinâmica, incentivando os alunos a se tornarem protagonistas de sua própria formação (Silva et al., 2025). Essa mudança de paradigma é essencial para o desenvolvimento das habilidades do século XXI, que incluem pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração.

O programa foi idealizado pela equipe do Paraná Faz Ciência, com fomento da Fundação Araucária, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação e a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI) (Fundação Araucária, 2019). A iniciativa articula a Fundação Araucária, a SETI, a SEED-PR, as Instituições de Ensino Superior (IES) e outras instituições parceiras, atuando de forma integrada para promover a educação científica a partir de grupos de alunos coordenados por professores de diversas áreas do conhecimento. Busca-se promover ações para a formação continuada de professores da Educação Básica, visando à implantação, criação e análise de Clubes de Ciência, ao ensino das ciências, à aprendizagem baseada em projetos, à investigação e à metodologia científica (Gomes, 2024).

Os projetos Nós Propomos! e Rede Clube de Ciências têm se destacado como espaços formativos não obrigatórios, em que professores e alunos se engajam em práticas investigativas e colaborativas. Ao aproximar Universidade e Escola, eles permitem que os professores exercitem a reflexão sobre suas práticas e desenvolvam novas estratégias pedagógicas, contribuindo de forma significativa para sua formação continuada.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise a seguir foi realizada a partir da interpretação dos planos de trabalho dos projetos educacionais, do Manual do Cursista e, mais especificamente, da ementa do componente curricular de Geografia, oferecida pelo governo do estado. Tomando como ponto de partida a análise de conteúdo de Bardin, adaptada pela metodologia proposta por Mendes e Miskulin (2017), foram estabelecidas categorias de análise para traçar um comparativo entre os programas de ensino-aprendizagem com potencial formativo e o programa Formadores em Ação, a formação continuada oferecida pela Seed-PR.

Dessa forma, o quadro abaixo compara os três programas, buscando analisar suas relações, as quais são de potencial importância para a formação continuada do professor de Geografia.

Quadro 1- Comparativo entre os programas

Categorias de Comparação	Formadores em Ação 	Nós Propomos! Unicentro 	Rede Paraná Faz Ciência 
Contextualização histórica da elaboração dos programas	Implementado em 2020 pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), em resposta à necessidade de formação continuada durante a pandemia de Covid-19.	Iniciativa que integra a rede Iberoamericana "Nós Propomos!", originada em Portugal, com a primeira edição na UNICENTRO em 2019, visando a formação de jovens e professores.	Inspirado na Rede Ciência Viva de Portugal, o programa foi desenvolvido para promover a educação científica e o engajamento dos estudantes em atividades de pesquisa, com 200 clubes de ciência estabelecidos em escolas do Paraná.
Princípios norteadores	Foco na formação contínua, valorização da prática docente, e desenvolvimento de competências pedagógicas através de metodologias ativas e reflexivas.	Protagonismo juvenil, educação contextualizada, e a promoção de uma visão crítica da ciência, integrando diferentes atores sociais.	Colaboração entre escolas, universidades e comunidade, com ênfase na popularização da ciência e na formação de cidadãos críticos e engajados.



Categorias de Comparação	Formadores em Ação	Nós Propomos! Unicentro	Rede Paraná Faz Ciência
			
Objetivos pedagógicos	Promover a melhoria da aprendizagem, valorizando saberes pedagógicos e sistematizando experiências exitosas, com foco na prática reflexiva e na formação contínua de professores.	Contribuir para a formação de processos educativos sobre a cidade, estimulando a reflexão e a ação dos jovens em relação aos problemas territoriais.	Ampliar a alfabetização científica e tecnológica dos estudantes, promovendo a pesquisa e a divulgação científica, além de desenvolver habilidades do século XXI.
Concepção do papel docente na relação ensino-aprendizagem	O docente é visto como mediador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem, promovendo a reflexão crítica e a prática colaborativa.	O professor atua como mediador, orientando os alunos em projetos que estimulam a curiosidade e a autonomia, promovendo um ambiente de aprendizado dinâmico.	O docente é um facilitador que integra a pesquisa ao ensino, colaborando com os alunos na construção do conhecimento científico e na resolução de problemas locais.
Concepção do aluno no processo de ensino-aprendizagem	O aluno é considerado protagonista de sua formação, com um papel ativo na construção do conhecimento e na reflexão sobre sua prática.	O aluno é visto como agente transformador, que participa ativamente na identificação de problemas e na proposição de soluções, desenvolvendo sua cidadania.	O aluno é um participante ativo no processo de pesquisa, desenvolvendo habilidades críticas e científicas, e se engajando em projetos que impactam sua comunidade.

Elaborada pelo autor, 2025

O quadro revela distintas abordagens que refletem diferentes concepções pedagógicas e contextos de implementação. O programa Formadores em Ação, implementado pela SEED-PR em 2020, destaca-se pelo foco na formação contínua do professor, valorizando a prática docente e o desenvolvimento de competências pedagógicas por meio de metodologias ativas e reflexivas. Já o Nós Propomos! Unicentro enfatiza o protagonismo juvenil e a



educação contextualizada, promovendo uma visão crítica da ciência e a integração de diversos atores sociais. Por sua vez, a Rede Paraná Faz Ciência privilegia a colaboração entre escolas, universidades e comunidade, com ênfase na popularização da ciência e no engajamento dos estudantes em atividades de pesquisa científica.

Em relação ao papel do docente, os três programas convergem na concepção do professor como mediador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem, embora com nuances específicas: enquanto o Formadores em Ação valoriza a prática reflexiva e colaborativa, o Nós Propomos! destaca a orientação em projetos que estimulam a autonomia, e a Rede Paraná Faz Ciência enfatiza a integração da pesquisa ao ensino. Quanto ao aluno, todos os programas o reconhecem como agente ativo e protagonista, seja na construção do conhecimento, na transformação social ou no desenvolvimento de habilidades científicas e cidadãs.

Essa diversidade de enfoques evidencia a complexidade e a riqueza das iniciativas de formação continuada, mas também aponta para desafios na articulação dessas práticas com as diretrizes nacionais. Nesse sentido, o Decreto nº 8.752, de 2016, estabelece diretrizes para a formação continuada de professores, buscando promover uma abordagem integrada e contextualizada. Conforme o Artigo 12, o Planejamento Estratégico Nacional deve prever programas e ações integrados e complementares, abrangendo a formação inicial e continuada dos profissionais da educação que atuam na rede pública e em escolas comunitárias gratuitas da educação básica.

Contudo, a efetivação dessas diretrizes ainda enfrenta obstáculos significativos. Muitas iniciativas de formação permanecem desalinhadas das demandas reais dos educadores e das instituições de ensino. Moreira e Candau(2007) alertam para a mercantilização de diversos programas de formação continuada, estruturados sob a lógica de “pacotes prontos” e desvinculados do cotidiano escolar, o que compromete sua relevância e o impacto efetivo na prática docente, aspecto que pode ser observado na forma de condução do programa Formadores em Ação.

Em contraponto à visão tecnicista predominante, cresce a defesa de uma formação continuada crítica e situada, que valorize a experiência docente, a autonomia profissional e o diálogo entre teoria e prática. Para Demo (2010), a formação autêntica deve ocorrer em cursos longos, com tempo dedicado à reflexão, pesquisa e autoria, sendo pensada como um processo coletivo, permanente e indissociável da prática profissional e das condições concretas de trabalho nas escolas.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre a experiência profissional e sua valorização como elemento formativo contribuem para que os docentes desenvolvam autonomia, criatividade e competência para enfrentar os desafios da educação (Fontana e Favero, 2013). Nesse sentido, a formação de professores, deve ser entendida como um processo contínuo, essencial para enfrentar os desafios da prática educativa. A partir desta concepção os professores precisam equilibrar teoria, prática e análise crítica, sendo um percurso constante e em evolução (FORMOSINHO; MESQUITA; MACHADO, 2015).

Iniciativas de cunho investigativo, como o "Nós Propomos!" e o "Clube de Ciências", confirmam que a educação continuada se manifesta no dia a dia da escola, por meio do contato com a pesquisa. Isso amplia o desenvolvimento profissional docente, ao aproximar teoria e prática em contextos reais de ensino. Além disso, tais iniciativas fortalecem o vínculo entre Escola e Universidade, incentivando a reflexão constante sobre as experiências pedagógicas e contribuindo para a construção de práticas mais autônomas, criativas e comprometidas com a transformação social.

A análise comparativa dos programas Formadores em Ação, Nós Propomos! Unicentro e Rede Paraná Faz Ciência revelou que, apesar de suas origens e enfoques distintos, todos convergem para uma visão do docente como mediador ativo e do aluno como protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Esses programas, implementados no contexto da educação básica no Paraná, demonstram potencial para promover a formação continuada, incentivando práticas investigativas, colaborativas e contextualizadas, que respondem às transformações contemporâneas, como as tecnológicas e sociais.

No entanto, os desafios identificados, como o desalinhamento com diretrizes nacionais e a predominância de abordagens tecnicistas, destacam a necessidade de uma formação mais crítica e situada. Em oposição a modelos mercantilizados e desvinculados da realidade escolar, é imperativo priorizar iniciativas que integrem a experiência docente, a autonomia profissional e o diálogo coletivo, conforme defendido por autores como Demo (2010) e Moreira e Candau (2007). Os programas analisados, ao aproximarem universidades, escolas e comunidades, oferecem um caminho promissor para essa transformação, mas exigem ajustes para garantir maior impacto, como a ampliação da duração dos cursos, o fortalecimento da avaliação reflexiva e a integração com as demandas locais dos educadores.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva** [livro eletrônico] / Isabel Alarcão. – 1. ed. – São Paulo : Cortez, 2022.
- ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. **Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas**. Rev. Diálogo Educ, p. 367-387, 2010.
- CLAUDINO, Sérgio. Escola, educação geográfica e cidadania territorial. **Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, v. 18, 2014.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Autores associados, 2021.
- FREITAS, Rafael Alves. **O ensino de Geografia, a formação docente e o papel dos professores de hoje: dilemas e conflitos**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 46, 21 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/46/o-ensino-de-geografia-a-formacao-docent-e-e-o-papel-dos-professores-de-hoje-dilemas-e-conflitos>. Acesso em: 20 abr. 2025.
- FUNDAÇÃO ARAUCÁRIA. Nota Técnica NAPI nº 001/2019. Curitiba: Fundação Araucária, 2019. Disponível em: https://www.fappr.pr.gov.br/sites/fundacao-araucaria/arquivos_restritos/files/documento/2020-06/nota_001_napi.pdf. Acesso em: 27 de abr. 2025.
- FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. **Formação Continuada de Professores: Uma Perspectiva Humana e Emancipatória**. Ipumirim/SC: (auto-publicação ou universidade local), 2024.
- GOMES, Maquiana de Freita Vilas Boas UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE (UNICENTRO). **Plano de trabalho do Projeto de extensão Nós Propomos!** Guarapuava: Unicentro, 2024. Plano de trabalho.
- PARANÁ. **Grupo De Estudos Formadores Em Ação Manual Do Cursista**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/16SOv9c4LXUP44rFJsYY7sTTToKULGpy9SkdTdVCvxfmY/edit>. Acesso em 2024.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica. Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.**, 2006.
- MENDES, Rosana Maria; MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. A análise de conteúdo como uma metodologia. Cadernos de pesquisa, v. 47, n. 165, p. 1044-1066, 2017.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 17-44, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, p. 143-155, 2009.
- SHULMAN, Lee S.; SHULMAN, Judith H. Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 120-142, jan./jun. 2016.
- TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação & sociedade, v. 21, p. 209-244, 2000.