

CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL: compreensões de egressas do Curso de Pedagogia/PARFOR/Serrinha-BA

Maria Manoela dos Santos Silva
Ivonete Barreto de Amorim
Raiane Cordeiro de Araújo

¹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XI, Serrinha, BA, Brasil.

² Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XI, Serrinha, BA, Brasil.

³ Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XII, Serrinha, BA, Brasil.

Resumo: O artigo foi oriundo da pesquisa de IC vinculada à UNEB/ Campus XI, tendo como questão de investigação: Como se dão as concepções de desenvolvimento profissional de egressas do PARFOR/Pedagogia-Serrinha/BA? E o seguinte objetivo: Analisar as concepções acerca do desenvolvimento profissional de egressas do PARFOR/Pedagogia-Serrinha/BA. O referencial teórico ancora-se em: Day (2001; 2004); Garcia (2007); Gatti e Barreto (2009); Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), dentre outros. A metodologia utilizada se consistiu em uma pesquisa qualitativa, tendo como colaboradoras da pesquisa duas professoras oriundas do Curso de Pedagogia do Parfor. Conclui-se que a formação, apesar da sua relevância, não é a única via de desenvolvimento profissional. Assim, este estudo traz contribuições para ampliar a compreensão dos conceitos de concepção e desenvolvimento profissional no atual contexto das egressas do Curso de Pedagogia/PARFOR em Serrinha-BA.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional. Egressas. Parfor.

Abstract: The article came from one research linked to UNEB / Campus XI, with the following question: How do the conceptions on professional development of graduates from PARFOR Pedagogy Course at Serrinha / BA take place? And the following objective: To analyze the conceptions about the professional development of graduates of PARFOR Pedagogy Course at Serrinha / BA. The theoretical framework is anchored in: Day (2001; 2004); Garcia (2007); Gatti e Barreto (2009); Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), among others. The methodology used consisted of a qualitative research, having as collaborator of the study teachers from the Pedagogy Course of PARFOR. It is concluded that formal education, despite its relevance, is not the only way of professional development. Thus, this study brings contributions to broaden the understanding of the concepts on professional development and development in the current context of the graduates of the Pedagogy Course / PARFOR in Serrinha-BA.

Key-words: Professional Development. Graduates. Parfor.

Como citar: SILVA, M. M. S; AMORIM, I. B; ARAUJO, R. C. Concepções acerca do Desenvolvimento Profissional: Compreensões de egressas do Curso de Pedagogia/PARFOR/Serrinha-BA. **Revista Científica Novas Configurações – Diálogos Plurais**, Luziânia, v. 1, n. 2, p. 16-23, 2020. <https://doi.org/10.4322/2675-4177.2020.015>

Apoio Financeiro: Nenhum

Conflito de interesse: Os autores declaram não haver nenhum conflito de interesse.

E-mail do autor-correspondência: ivoneteeducadora623@gmail.com

Recebido: 07 Jun 2020

Aprovado: 22 Jul 2020

Editor: Marcelo Máximo Purificação.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.



1 INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) é uma ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que visa induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para profissionais do magistério que estejam no exercício da docência na rede pública de educação básica e que não possuem a formação específica na área em que atuam em sala de aula. Nesta perspectiva, a implicação pessoal da bolsista se deu a partir da seleção para Iniciação Científica (IC) voluntária, ancorada no subprojeto de Iniciação científico-voluntária intitulado "Concepções acerca do desenvolvimento profissional: compreensões de egressas do curso de Pedagogia/PARFOR/Serrinha-BA", tendo como questão de pesquisa: Como se dão as concepções de desenvolvimento profissional de egressas do PARFOR/Pedagogia-Serrinha/BA?

Neste contexto complexo é que se insere a investigação, que teve como objetivo geral analisar as concepções acerca do desenvolvimento profissional de egressas do PARFOR/Pedagogia-Serrinha/BA e como objetivos específicos, conhecer as concepções sobre desenvolvimento profissional de egressas do PARFOR/Pedagogia-Serrinha/BA; descrever o processo de desenvolvimento profissional de egressas do PARFOR/Pedagogia-Serrinha/BA, evidenciando as implicações na progressão profissional.

Como estado do conhecimento, foi feito um levantamento geral na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) com a finalidade de encontrar pesquisas sobre o tema, que não foram encontradas, aspecto que denota a perspectiva inovadora do estudo no Campus.

O referencial teórico ancora-se em: Day (2001; 2004) que trata sobre o ser professor e desenvolver-se como profissional; Garcia (2007) que aborda sobre a formação de professores e as necessidades de uma mudança educativa; Gatti e Barreto (2009) que tratam sobre os impasses e desafios na formação de professores no Brasil; Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) que discutem sobre as perspectivas e desafios para a formação do professor e a profissionalização do ensino, dentre outros.

Com efeito, este artigo está estruturado em quatro seções: a primeira é esta introdução; a segunda discorre sobre o caminho metodológico do estudo, a terceira traz as concepções acerca do desenvolvimento profissional e, por fim, vêm as considerações finais.

2 CAMINHO METODOLÓGICO DO ESTUDO

O estudo fundamentou-se na estrutura teórico-metodológica da pesquisa qualitativa, que vem se destacando no âmbito das ciências sociais por ser uma metodologia que, segundo Ludke e André (2013, p. 11), "[...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via regra através do trabalho intensivo de campo". Com efeito, as autoras enfatizam que o(a) pesquisador(a) ao escolher este tipo de pesquisa não se preocupa simplesmente com resultado, mas com o seu processo de desenvolvimento.

O procedimento para coletadas informações foi a entrevista semiestruturada, realizada com egressas do Curso de Licenciatura em Pedagogia/PARFOR-Serrinha-BA. A escolha pela entrevista do tipo semiestruturada se deu porque ela possibilita ao entrevistador maior flexibilidade diante do diálogo com o(a) entrevistado(a), pois o roteiro da entrevista funciona como um guia, e podem ser acrescentadas outras questões durante o processo de entrevista.

Em tempo, é oportuno salientar que a entrevista nos permite dar uma significância maior ao contexto em que a investigação se insere e ao estado em que se encontram os sujeitos, como a valorização do seu nervosismo ou tranquilidade, os seus suspiros e inquietações, atendendo à complexidade que a entrevista nos oferece. Acreditando nisso, Ludke e André (2013, p.39) asseveram que "a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos". Sendo, por isso, um momento rico de interação social, verbal e não-verbal, que justifica a escolha desse dispositivo de coleta.

As colaboradoras do estudo foram contatadas por telefone e WhatsApp, os contatos foram concedidos por uma funcionária responsável pela área acadêmica da Universidade do Estado da



Bahia (UNEB)/Campus XI. Nesses contatos disponibilizados foram socializados a apresentação da pesquisadora, do título e o objetivo principal da pesquisa, trazendo em seguida o convite para participar do referido estudo, com vistas a contribuir com a relevância e alcance do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no desenvolvimento profissional dessas docentes.

Inicialmente, quatro professoras aceitaram o convite para participar da pesquisa, porém, após o segundo contato, intencionando agendar a data para as entrevistas, apenas duas confirmaram. As outras professoras, por questões de ordem pessoal, desistiram de participar da entrevista. As entrevistadas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (CLE), com o objetivo de autorizar a gravação do áudio das entrevistas; para oferecer sigilo com relação às suas identidades foram criados nomes fictícios, sendo eles: Amélia e Rita. Após a realização das entrevistas, estas foram transcritas e posteriormente analisadas.

O quadro abaixo traça um perfil básico com informações pessoais (nome, idade e estado civil) e profissionais (formação, carga horária, pós-graduação, tempo de atuação e série que atua), com intenção de apresentar e caracterizar as entrevistadas.

Quadro 1. Características das Colaboradoras da investigação

Colaborador a/ Idade	Formação	Carga horária	Estado Civil	Pós - Graduação	Tempo de Atuação	Série que atua
Amélia, 63	Magistério/ Pedagogia	40 horas	Casada	—	45 anos	4º ano/ pré-escola
Rita, 38	Magistério/ Pedagogia	40 horas	Casada	Psicopedagogia a institucional.	19 anos	Gestora

Fonte: Quadro elaborado pela autora da pesquisa

É importante destacar que esta investigação teve como colaboradoras da pesquisa duas professoras, uma atua em sala de aula e a outra está atualmente como gestora, as duas são egressas do Curso de Pedagogia do PARFOR/Serrinha-BA, trabalham em regime de quarenta horas em escolas municipais do Território do Sisal (que atendem o público dos anos iniciais do Ensino Fundamental I) e apresentaram inúmeros desafios relacionados à profissão.

A professora Amélia não apresentou empecilho em marcar a entrevista, foi agradável, acolhedora, demonstrou muita vontade de aprender e, segundo a mesma, costuma participar de várias formações oferecidas pelo município de Serrinha-BA, com a intenção de oferecer aulas melhores para os estudantes; tendo 45 anos de experiência, se mostrou apaixonada pelo que faz, sentindo-se feliz e realizada com a profissão escolhida.

Já a professora Rita tem 19 anos de experiência com a docência, se apresentou como uma professora que leva em consideração tudo que os estudantes trazem consigo. A colaboradora foi bastante solícita e agradável em marcar a entrevista, deixando horário, dia e local à disposição da pesquisadora. A entrevistada inicialmente demonstrou um pouco de tensão, porém, depois de conversar sobre outros assuntos, se sentiu mais à vontade, o que facilitou o processo de coleta de informações. Rita informou que após a conclusão do curso do PARFOR foi chamada pelo seu município para trabalhar como coordenadora pedagógica, o que foi uma grande conquista. Então, foi em busca de formação continuada, fez pós-graduação em Psicopedagogia institucional e participa das poucas formações oferecidas pelo município.

Assim como ser professor, ser pesquisador também não é uma tarefa fácil, existem entraves e desafios que limitam a coleta de informações, no caso dessa pesquisa, em específico, a desistência de duas colaboradoras foi uma dificuldade encontrada. No entanto, transformou-se em um fator motivador para continuarmos. Assim, após análise foram organizadas quatro categorias que serão apresentadas ao longo da escrita, sendo elas: desenvolvimento profissional; formação profissional; reconhecimento na escola e identificação do que mudou na profissão com a formação.

3 CONCEPÇÕES ACERCA DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL



Na sociedade contemporânea, nos deparamos diariamente com inúmeras transformações em diversas áreas de trabalho. A globalização, juntamente com os avanços tecnológicos, configuram características que tornam a sociedade cada vez mais virtual e os meios de informação e comunicação invadem também os espaços da escola, aumentando os desafios para torná-la mais atrativa e inovadora. Nesse sentido, os professores são também desafiados a se renovarem e aliarem tecnologia e aprendizagem, nos reportando a necessidade da formação continuada.

É por isso que a formação continuada de professores permanece como um tema relevante e atual, fazendo-se necessária “[...] pela própria natureza do saber e do fazer humanos como práticas que se transformam constantemente. A realidade muda e o saber que construímos sobre ela precisa ser revisto e ampliado sempre” (DAY, 2004, p. 9).

Dessa forma, é possível perceber que o autor vem abordar um programa de formação continuada que pode viabilizar a construção/desenvolvimento de saberes e, principalmente, a análise das mudanças que ocorrem na prática docente, bem como a atribuição de direções esperadas a essas mudanças. Entretanto, este programa de formação pressupõe, além de um contexto de atuação e de condições para a viabilização de suas ações, a compreensão de que ela não será a cura para os males da educação, ou seja, a responsável exclusiva pelas transformações necessárias à escola.

O conceito de desenvolvimento profissional presume a ideia de crescimento e de aumento das possibilidades de ação dos professores. Para tanto, devemos colocar em pauta a necessidade de conciliarem duas dimensões que se apresentam como inseparáveis na prática docente: a formação do professor e as condições concretas em que ele atua. Se concebermos a formação como um dos componentes do desenvolvimento profissional, entenderemos um conjunto de questões que historicamente têm mediado a profissão docente: salário, jornada, estatuto de profissão (ou perda deste), carreira, condições objetivas de trabalho, currículo, gestão etc. Sobre o conceito de desenvolvimento profissional docente, Garcia (2007, p.55) afirma que:

[...] mais do que aos termos aperfeiçoamento, reciclagem, formação em serviço, formação permanente, convém prestar uma atenção especial ao conceito de desenvolvimento profissional dos professores, por ser aquele que melhor se adapta à concepção actual do professor como profissional de ensino. A noção de desenvolvimento tem uma conotação de evolução e de continuidade que nos parece superior a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos professores.

Diante disso, o autor vem expor que a importância da formação no desenvolvimento profissional não está sendo menosprezada, contudo, alerta para que não haja a sobreposição de um fenômeno (formação docente) sobre outro (desenvolvimento profissional docente). A formação dos professores universitários, no que concerne ao seu preparo científico e pedagógico, é considerada fundamental para a qualidade da universidade. Na verdade, este preparo se constitui um dos motivos que explicam o crescente aumento de programas de formação continuada.

E, nesse contexto, a troca de experiências e a partilha de saberes fortalecem o espaço de formação mútua, no qual, ao mesmo tempo em que o professor forma, também se forma. Desse modo, esse processo de conhecimento profissional partilhado pode conduzir à ressignificação dos conhecimentos e a uma produção, pelos próprios professores, de saberes reflexivos e pertinentes ao seu cotidiano escolar.

As entrevistadas afirmaram que após a conclusão do Curso de Pedagogia do PARFOR se sentiram incluídas e prontas para serem docentes da educação básica, pois informaram que somente com o magistério não se sentiam totalmente preparadas. É de suma importância ressaltar que esse direito de formação foi assegurado com o intuito de proporcionar isonomia no acesso de professores da educação básica à formação em serviço, como pode ser visto por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, implantado em regime de colaboração entre a Capes, os Estados, Municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017). (BRASIL, LDB, 1996).



§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Diante dessa compreensão, é possível identificar que o desenvolvimento profissional é um processo reflexivo e contínuo que se preocupa com as necessidades pessoais do professor, além de presumir uma aprendizagem ao longo de toda a carreira, em contextos diversificados, em que o professor assume um papel fundamental, tendo as suas potencialidades valorizadas.

Com base nas experiências vividas e na busca de especializações para melhor execução de suas práticas, a categoria desenvolvimento profissional vem trazer as seguintes contribuições das professoras entrevistadas:

Em relação ao desenvolvimento profissional, vem sendo uma mudança motivada pela evolução da compreensão de como se produzem os processos de aprender a ensinar, que é processo reflexivo e contínuo, pois nós enquanto seres humanos e profissionais precisamos estar sempre em busca da melhoria em todas as partes. O desenvolvimento profissional tem começo sim, mas fim não, pois a aprendizagem estará sempre ao nosso lado em todas as carreiras, em um contexto diversificado. A compreensão diante do desenvolvimento profissional mostra que é um processo que sempre será contínuo, que se preocupa com as necessidades tanto pessoais como profissionais, precisamos estar sempre nos aperfeiçoando para obter as mudanças necessárias (Rita, 2019, grifos nossos).

O desenvolvimento profissional é relevante e dura a vida toda (Amélia, 2019).

Essa percepção nos permite observar que as egressas trazem conquistas e saberes que lhes foram potencializados e aprimorados diante do seu desenvolvimento pessoal e profissional, sendo ele um processo reflexivo e contínuo, tendo começo, mas nunca fim, pois dura a vida toda. Nesse sentido, Day (2001, p. 132) ressalta que “numa cultura colaborativa, em que a reflexão crítica e a experimentação constituem a norma, o desenvolvimento será contínuo”.

A partir desse contexto, o autor afirma que nessas culturas colaborativas a ajuda, o apoio, a confiança, a abertura e a partilha na resolução de problemas ocupam uma posição central na tomada de decisões coletivas, onde o conflito e a crítica poderão e deverão estar presentes, fazendo com que os professores aprendam uns com os outros e possam identificar problemas e resoluções em conjunto, e em consequência disso, desenvolvam uma confiança coletiva necessária a uma resposta crítica ao desenvolvimento do ensino/aprendizagem.

Esse aspecto ficou explícito na pesquisa, pois as egressas do Curso de Pedagogia PARFOR/Serrinha-BA demonstraram a importância da formação, além de apresentarem a relevância de não estagnarem, ao contrário, dar continuidade na busca do conhecimento, tendo como foco reconhecimento social e aprendizagem dos estudantes.

Deste modo, Day afirma que

Têm sido feitos esforços no sentido de assegurar a todos os professores uma formação contínua frequente, de modo que possam atualizar o conhecimento do conteúdo e continuar a desenvolver estratégias relativas à organização da sala de aula, ao ensino e à avaliação e, quando necessário, ao desempenho de papéis de liderança (DAY, 2001, p.85).

Isso vem mostrar que a natureza atual do ensino exige que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo ao longo de toda carreira. A expressão desenvolvimento profissional quando aplicada aos professores requer uma especificidade, uma vez que as exigências e os desafios que são colocados aos professores são cada vez mais complexos e traduzem as mudanças que se estão a verificar nos campos: social, econômico, político e cultural.

Na categoria formação profissional e reconhecimento na escola, elencamos as seguintes falas das entrevistadas:

A formação no curso de Pedagogia/PARFOR/Serrinha-BA começou em um processo seletivo, que fizemos diante de uma prova. As minhas expectativas foram muitas, pois se tratava de um grande objetivo



que tinha em um dia me tornar pedagoga e ao começar o curso pude perceber o quanto iria modificar as minhas experiências e práticas pedagógicas. Diante de todo processo pude constatar quanto desenvolvi intelectualmente e tendo o reconhecimento disso, dos meus alunos e colegas de trabalho, me faz ir em busca de novos horizontes (Rita, 2019, grifo meu).

Foi um encanto, maravilhoso. As expectativas me surpreenderam muito, uma vez que no período existia muitas críticas relacionadas ao PARFOR. Então, a aprendizagem foi muito boa, significativa para minha prática (Amélia, 2019).

As concepções de Rita e Amélia indicaram uma grande expectativa acerca da formação continuada no Curso de Pedagogia do PARFOR, pois mesmo já tendo experiência em sala de aula, Amélia com 45 anos de experiência e Rita com 19 anos, a formação como pedagoga seria de um sonho realizado, algo de grande relevância. Rita, por sua vez, expõe que ao iniciar o curso pôde perceber uma modificação nas suas práticas pedagógicas e um acrescido nível de aprendizagem, o que vem a viabilizar uma nova visão a sua práxis em sala de aula. Por outro lado, Amélia destaca a aprendizagem como boa e significativa.

Colaborando com essa visão das professoras, Gatti(2009, p.211) assevera que “as constatações sobre a manutenção dos efeitos de processos de formação continuada parecem indicar que um dos fatores relevantes para que isso aconteça está na continuidade das trocas, das discussões, dos ensaios de alternativas que se definem na dimensão coletiva do trabalho da escola”.

Portanto, a autora afirma que a formação continuada, em uma visão mais ampla de estudo, é considerar o professor como um profissional em constantes modificações, em busca de aprendizagens, mesmo quando este ainda está em sala de aula como aluno, sofrendo influência, para futuramente andar e refletir pelo ambiente da universidade; como também, quando este tem sua atuação como iniciante ou experiente, a formação continuada serve como uma melhora constante do trabalho docente, atualizando conhecimentos, reconhecendo tantos outros, isso tudo interagindo professor/professor, professor/aluno, professor/gestão ou vice-versa.

Colaborando com essa visão, Ramalho et al afirma que:

O desenvolvimento profissional é favorecido quando os professores têm oportunidades de refletir, pesquisar de forma crítica, com seus pares, sobre as práticas educativas; explicitam suas crenças e preocupações, analisam os contextos e a partir dessas informações experimentam novas formas para suas práticas educativas(RAMALHO et al, 2004, p. 68).

Ficou evidenciado na perspectiva dos autores que o DPD tem uma implicação direta com as interlocuções entre pares de forma crítica e reflexiva, pois essa compreensão pode oportunizar aos profissionais, em diferentes contextos, ampliar o repertório de saberes enquanto docentes, podendo atuar de maneira mais crítica e consciente do seu papel na sociedade, estimulando os educandos a pensarem e a se posicionarem como verdadeiros cidadãos, ativos e participativos.

Na categoria identificação do que mudou na profissão com a formação, elencamos as seguintes falas das entrevistadas:

*Em outros casos, até a forma de interpretar algumas situações tanto na área pessoal como profissional [...].Passei a **mudar as minhas práticas pedagógicas**, levando também algumas que já possuía, porém passei a levar mais em **consideração o que o estudante já sabia para a partir daí tentar oferecer algo a mais de forma mais lúdica e objetivada.**[...]Principalmente **analisar os processos de aprendizagens que cada ser possui**. Após a conclusão **fui chamada pelo município que trabalho para ser orientadora pedagógica** e isso foi muito gratificante para mim (Rita, 2019).*

***Quando conclui o curso de Pedagogia o que achei mais importante foi a aprendizagem** [...]. De forma simples, espontânea, sendo sempre apoiada por profissionais que se doaram com muito amor, para que fosse um sucesso em nossa carreira. [...] **Tornei-me uma professora pesquisadora e hoje me encanto pelos livros e pela Pedagogia**, me inspirando sempre em Paulo Freire (Amélia, 2019, grifos meus).*



A declaração das egressas expõe um reconhecimento docente como fonte de aprendizagem, ficando em evidência a transformação que ocorreu na vida pessoal e profissional das mesmas. Rita identifica que as mudanças ocorridas na sua profissão após o curso foram nas suas práticas pedagógicas, pois passou a levar em consideração o que o estudante já sabe para a partir daí tentar ensinar de forma mais lúdica e objetiva, analisando os processos de aprendizagem que cada um possui. Após a conclusão do curso PARFOR, foi chamada pelo município que trabalha para ser orientadora pedagógica.

Em outro contexto, Amélia declara que as mudanças ocorridas na sua profissão após o curso foi a aprendizagem, que ocorreu de forma simples e espontânea, tendo o apoio dos profissionais do PARFOR. A professora afirma que após o curso tornou-se pesquisadora, que se encanta pelos livros e pela Pedagogia.

Diante desta exposição, Day (2004, p.15) vem afirmar que, “o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua actividade docente”.

O autor vem expor que o desenvolvimento profissional engloba não apenas os processos formais de formação contínua, mas também todas as aprendizagens realizadas pelo professor, como pessoa e como profissional, que ocorrem, sobretudo, no contexto em que o professor exerce a ação de ensinar, pelo que afetam e são afetadas pela organização-escola. Diante dessa análise, Gatti afirma que,

O processo de formação é definido como um movimento orientado a responder aos diversos desafios que se sucedem no que se poderia identificar como diferentes fases da vida profissional: o início da carreira, o processo de desenvolvimento e os tempos mais avançados em que o professor consolida sua experiência profissional (GATTI, 2009, p.203).

A autora vem expor que o conceito de desenvolvimento profissional docente relaciona-se ao entendimento do professor como profissional do ensino, assumindo um sentido de evolução e continuidade que procura ultrapassar a justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento docente. Além de vincular o desenvolvimento profissional dos professores ao desenvolvimento da escola, Gatti também o relaciona ao desenvolvimento do currículo, do ensino e da própria profissionalidade docente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma, é possível concluir que o desenvolvimento profissional docente proporcionou valor permanente na vida das entrevistadas, com ênfase na aprendizagem dos estudantes, pois quando eles aprendem o docente percebe que também se desenvolve e melhora como profissional. Destaca-se também a figura do professor como um ser humano com necessidades e potencialidades, além do ser profissional. Em nosso entendimento, se houver compreensão da amplitude do conceito de desenvolvimento profissional (que não nega a importância da formação, mas não se limita a esta), haverá, conseqüentemente, condições mais favoráveis para que os professores possam conquistar condições mais dignas de trabalho, o que resultará em maiores contribuições profissionais.

Logo, vimos revelados em seus relatos a importância dos processos de formação continuada, bem como a relevância da pesquisa, da produção do conhecimento e da reflexividade crítica na constituição do ser docente em suas atuações na educação. Assim, suas trajetórias de formação constituem-se pano de fundo sócio-histórico e projetam a visão do futuro, almejando para a educação e para si próprios novas oportunidades na continuidade do desenvolvimento profissional.

Assim, encerramos por aqui, acreditando que esse estudo poderá proporcionar outras discussões relacionadas ao tema, sendo também uma porta de acesso para inúmeros outros debates, assim como, um direcionamento para estudos na área de formação e desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. e LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. S.P: EPU, 1986.



- BRASIL. Congresso Nacional. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 fev 2019.
- CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo; MATE, Cecília Hanna; BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira et al. O coordenador pedagógico e a educação continuada. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- DAY, CHRISTOPHER. Ser professor. Desenvolver-se como profissional. In: DAY, CHRISTOPHER. Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto, 2001. p.47-144.
- GARCIA, Carlos Marcelo. Formação de professores: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. (Coord.) Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.
- MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Revista de Ciências da Educação, n. 8, jan/abr, 2009.
- RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. Um quadro paradigmático para a mudança: a propósito da formação e da profissionalização docente inicial. In: RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2004. p.47-96.

Informações sobre os autores:

MMSS: Graduada do Curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia. Estudante voluntária de Iniciação Científica. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social. E-mail: manoela.silva1997.ms@gmail.com

IBA: Pós-Doutora em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEduc/INEB. Doutora em Família na Sociedade Contemporânea pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Católica do Salvador – UCSAL. Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia Campus XI. Professora, Orientadora e Vice Coordenadora do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES). Líder do grupo de pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS) – UNEB/CAMPUS XI. E-mail: ivoneteeducadora623@gmail.com

RCA: Mestranda em Intervenção Educativa e Social - (MPIES/UNEB) - DEDC - XI – Serrinha. Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - (UNEB) - DEDC - XI – Serrinha. Esp. Psicopedagogia e Docência Ensino Superior. Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social – EPODS. Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Conceição do Coité. E-mail: raianeliind@hotmail.com

Contribuição dos autores: (MMSS; IBA; RCA): conceitualização, captação de recursos, supervisão, redação.