COMUNICAÇÃO ORAL - GT 13 - POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS NA CRE DE ARARANGUÁ

Liliani De Souza Pereira (lilianipereira@sed.sc.gov.br)

Rita De Cássia Da Rosa Da Silva Dos Santos (rita.santos@sed.sc.gov.br)

Leticia Silveira Da Rosa (leticiasilveira_7@hotmail.com)

O presente estudo investiga as evidências de contribuição das formações continuadas promovidas pela Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina para o aperfeiçoamento profissional dos professores de Matemática vinculados à Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Araranguá. A temática insere-se em debate histórico que, desde Comenius no século XVII, discute a formação docente como mecanismo indissociável das práticas pedagógicas (SAVIANI, 2011).

A pesquisa, de abordagem quanti-qualitativa e natureza exploratória-descritiva, utilizou questionário estruturado aplicado a aproximadamente 40 professores de Matemática que atuam em 25 escolas vinculadas à CRE de Araranguá, organizado em quatro blocos: perfil dos participantes, participação em formações, percepções sobre as formações e sugestões de melhorias.

O referencial teórico ancora-se em autores que compreendem a formação continuada como processo permanente e indissociável da prática escolar. Nóvoa (1992) defende sua articulação à identidade profissional do professor, reconhecendo trajetória e experiência como elementos constitutivos do saber pedagógico. Tardif (2002) afirma que os saberes docentes são múltiplos: acadêmicos, curriculares e experienciais, exigindo que as formações contemplem essa pluralidade. Libâneo (2004) alerta que a formação não pode reduzir-se a momentos isolados, devendo articular-se às necessidades reais da escola, enquanto Imbernón (2011) enfatiza o caráter colaborativo e reflexivo que deve orientar as ações formativas.

No campo da Matemática, Fiorentini e Lorenzato (2006) e Fiorentini (2003) destacam que a formação eficaz nasce da análise da própria prática e de espaços coletivos de estudo, opondo-se a modelos de mera transmissão de conteúdo. Curi (2008) reforça a necessidade de fortalecer o domínio do conteúdo matemático, o conhecimento didático e o curricular. Em perspectiva internacional, Darling-Hammond, Hyler e Gardner (2017) indicam que os programas mais eficazes combinam atividades práticas, colaboração entre pares e acompanhamento contínuo.

Os resultados evidenciam percepções predominantemente positivas: 61,5% dos professores avaliaram como boa a qualidade das formações, e todos os participantes declararam ter tomado parte nas formações realizadas pela CRE nos últimos cinco anos. Destacam-se avanços no uso de tecnologias digitais, inovação metodológica e planejamento pedagógico, com ênfase nas formações sobre Inteligência Artificial e SAEB. Quanto ao perfil, 46,2% têm entre 45 e 54 anos e apenas 7,7% têm menos de 34 anos, evidenciando o baixo interesse dos jovens pela docência em Matemática.

Persistem, contudo, desafios: necessidade de maior contextualização das propostas formativas, aprofundamento em conteúdos específicos de Matemática, ampliação de espaços colaborativos e melhores condições de participação. Esses achados dialogam com Almeida e Pimenta (2011), que identificam como lacuna recorrente a pouca articulação entre as formações e a realidade escolar.

Conclui-se que as formações continuadas da Secretaria de Estado da Educação e da CRE de Araranguá contribuem significativamente para o desenvolvimento profissional dos professores de Matemática, embora demandem aprimoramentos para atender às necessidades reais da prática pedagógica. Propõe-se a consolidação de uma política formativa contínua, dialógica e sensível às demandas docentes, que articule teoria e prática e fortaleça a autonomia profissional, como cursos de curta duração, colóquios e seminários temáticos.

Palavras-chave: formação continuada ensino de matemática; professores; políticas educacionais desenvolvimento profissional docente.