

FORMAÇÃO CONTINUADA: Percepções Docentes sobre as Contribuições de Processos Formativos Contínuos

Carolina Braz Carlan Rodrigues¹
Karla Mendonça Menezes²
Vanessa Candito³

RESUMO

Este estudo analisou a percepção de docentes sobre as contribuições de processos contínuos de formação nas suas práticas pedagógicas, em uma escola estadual de Santa Maria – RS. Um grupo de pesquisadores está inserido na instituição escolar desde 2011, na qual realiza processos formativos contínuos, partindo de distintas temáticas de acordo com a demanda local. Ao analisar conjuntamente esse processo, 20 representantes do corpo docente estiveram presentes em uma entrevista semi-estruturada que contemplou questionamentos sobre os processos formativos e suas práticas pedagógicas. Para a apreciação das repostas utilizou-se a Análise de Conteúdo, emergindo categorias conforme a frequência do que fora exposto pelas docentes. Os resultados demonstraram mudanças substanciais nas práticas pedagógicas, pois possibilitaram a articulação do trabalho coletivo por meio da dialogicidade, interdisciplinaridade e planejamento conjunto, resultando em uma prática pedagógica reflexiva, e também um maior envolvimento dos estudantes nas propostas desenvolvidas. Sobretudo, ocorreu a contextualização de situações significantes relacionadas à comunidade com os conhecimentos específicos, assim como foram abordados e trabalhados nas formações. Por fim, observou-se que o empenho do grupo de pesquisa juntamente com as docentes favoreceu com que novas propostas e estratégias metodológicas fossem utilizadas, assim como a consolidação da relação escola-universidade ao longo dos anos.

Palavras-chave: Formação continuada; prática docente; interdisciplinaridade; trabalho coletivo.

CONTINUING TRAINING: TEACHING PERCEPTIONS ON CONTRIBUTIONS TO CONTINUOUS FORMATIVE PROCESSES

ABSTRACT

This study analyzed the perception of teachers about the contributions of continuous training processes in their pedagogical practices, in a state school in Santa Maria - RS. A group of researchers has been part of the institution since 2011, in which it carries out continuous training processes, starting from different themes according to the school demand. When analyzing this process together, 20 representatives of the faculty were present in a semi-structured interview, which included questions about the training processes and their pedagogical practices. To assess the responses, Content Analysis was used, with categories emerging according to the frequency of what was exposed by the teachers. The results demonstrated substantial changes in pedagogical practices, as they enabled the articulation of collective work through dialogicity, interdisciplinarity and joint planning, resulting in a reflective pedagogical practice, and also a greater involvement of students in the proposals developed. Above all, there was the contextualization of significant situations related to the community with specific knowledge, as well as being approached and worked on in the training. Finally, it was observed that the commitment of the research group, together with the teachers, favored the use of new proposals and methodological strategies, as well as the consolidation of the school-university relationship over the years.

Keywords: Ongoing training; teaching practice; interdisciplinarity; collective work.

Submetido em: 3/6/2021

Aceito em: 14/8/2021

¹ Grupo de Estudo em Nutrição, Saúde e Qualidade de Vida – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria/RS, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/0992670661966650>. <https://orcid.org/0000-0001-7115-0987>

² Autora correspondente: Grupo de Estudo em Nutrição, Saúde e Qualidade de Vida – Universidade Federal de Santa Maria Av. Roraima nº 1000 – Cidade Universitária Bairro – Camobi, Santa Maria/RS, Brasil. CEP 97105-900. <http://lattes.cnpq.br/9887976587039884>. <https://orcid.org/0000-0002-7482-0648>. karlam.ef@gmail.com

³ Grupo de Estudo em Nutrição, Saúde e Qualidade de Vida – Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria/RS, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/9399354323173946>. <https://orcid.org/0000-0003-4663-9590>

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Novas formas de pensar a formação docente que buscam romper com as concepções tradicionais, em busca de novos enfoques e a superação de paradigmas, surgiram no contexto educacional brasileiro em meados da década de 90 do século 20. Esse novo modelo surgiu pressupondo envolver a prática pedagógica, os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar, bem como compreender as questões que envolvem o exercício docente (NUNES, 2001). A autora complementa que nesse período também iniciaram-se pesquisas em âmbito nacional, com o propósito de resgatar o papel do professor e, sobretudo, a formação a partir de uma abordagem que justapõe a vida acadêmica, ou seja, englobando igualmente o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente.

Para Nóvoa (1992), a formação de professores se constrói por meio de um trabalho reflexivo e crítico sobre as práticas pedagógicas, por meio de uma (re)construção permanente que envolve também as questões de cunho pessoal, e ressalta a importância dos saberes oriundos da experiência do indivíduo. Salienta também que é fundamental o diálogo entre os professores, para que as situações emergentes sejam trabalhadas coletivamente, assim como para agregar e valorizar a prática docente.

Corroborando os pressupostos de Freire (2011a), o qual reforça que o professor não deve se adaptar às situações conflitantes intrínsecas ao contexto inserido, mas buscar novas formas de superar as problemáticas existentes. A questão social é fortemente alicerçada pelo intelectual, haja vista que o docente se integra à comunidade e, dessa forma, é essencial compreender a realidade do contexto escolar. Do mesmo modo, salienta que o educador deve reconhecer-se como sujeito inacabado, inconcluso, e assim despertar para um processo permanente de aperfeiçoamento.

Este processo de aperfeiçoamento, a formação de professores, encontra-se inserida nas políticas educacionais do país, com base na Lei nº 8.405 (BRASIL, 1992), cabendo à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) induzir, fomentar e acompanhar a formação inicial e continuada de profissionais do magistério e os programas de estudos e pesquisas em educação. Entre os programas ofertados para possibilitar essas formações, destacam-se três: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid); o Observatório da Educação (Obeduc) e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor). A partir destes, é possível estabelecer uma relação entre escola-universidade, assim como uma relação entre pesquisadores-formadores com os docentes da rede básica (MIRANDA *et al.*, 2018).

Há também a possibilidade de pesquisadores engajarem-se neste viés formativo, com a finalidade de promover melhorias no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, pode-se conhecer melhor os professores e o trabalho docente, assim como os caminhos mais efetivos para alcançar um ensino de qualidade, e como resultante uma aprendizagem mais significativa dos estudantes (ANDRÉ, 2010).

No contexto educacional, algumas propostas de pesquisa estabelecem a aproximação entre a universidade e o contexto escolar, como a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) e a pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2008). Essas abordagens investigativas apresentam algumas características distintas como as denominações, mas os objetivos e a

intencionalidade são similares. Para Diniz-Pereira (2012), ambas as perspectivas referem-se à pesquisa feita pelos educadores, a partir de sua prática em sala de aula e têm em comum a identificação de estratégias de ação planejada que são executadas e sistematicamente submetidas à observação, reflexão e transformação da prática. Neste processo, os participantes dessa ação são integralmente envolvidos em todas as etapas. Assim, essas abordagens enaltecem o trabalho colaborativo entre os pesquisadores e professores das escolas, logo, propiciam uma reestruturação das práticas pedagógicas e dos processos formativos.

Desse modo, a relação entre a escola-universidade propicia a elaboração de propostas mediante um trabalho coletivo, o qual oportuniza uma relação alicerçada na dialogicidade (FREIRE, 2011c). Posto isto, salienta-se que o diálogo tem como premissa que os sujeitos dialógicos não apenas conservem a sua identidade, mas a defendam e assim cresçam conjuntamente (FREIRE, 2011b). O autor ainda frisa que o diálogo, de natureza pedagógica, envolve o conteúdo e objeto cognoscível, além da forma exposta pelos educadores para com os educandos. Assim, o trabalho coletivo deve ser pautado no diálogo visando a aproximar e favorecer as inter-relações, uma vez que isto denota a participação de todos.

Em consonância, a interdisciplinaridade integra-se às propostas pedagógicas desenvolvidas de forma coletiva. Fundamentalmente tem como intuito abarcar as áreas dos conhecimentos em um planejamento conjunto, objetivando a superação da fragmentação do ensino. Historicamente a proposta interdisciplinar foi ancorada como crítica e alternativa ao saber segmentado da ciência, mas também era utilizada no âmbito laboral, uma vez que os funcionários trabalhavam em funções separadas e desta forma se concentravam em tarefas isoladas (PEREZ, 2018). A interdisciplinaridade, todavia, originou-se na formulação das disciplinas científicas no século 18, ou seja, foi difundida há cem anos (pós-guerra mundial) no que diz respeito à educação. Tendo como pressuposto a unificação do saber, no entanto, não considera um absolutismo visando a um pensamento único e normalizado. Não obstante, a interdisciplinaridade é pragmática, de ordem organizacional, instrumental e metodológica (LEONIR, 2006).

É essencial entender que o trabalho interdisciplinar pode ser desenvolvido a partir de temas envolvendo diversas áreas, porém cada disciplina tem a autonomia de direcionar o planejamento para os seus conteúdos, desta forma o professor não precisa necessariamente trabalhar em uma perspectiva de universalidade, tampouco todos os docentes juntos simultaneamente (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2012). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998) trazem a interdisciplinaridade por meio de temas transversais, a serem englobados nos Ensinos Fundamental e Médio. Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) refere que as instituições de ensino têm a autonomia e a competência de incorporar e abordar temas contemporâneos, relativos à realidade local, regional e global. Diferentemente dos PCNs, em que os temas transversais não eram tidos como obrigatórios, na BNCC eles passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas, ampliados como Temas Contemporâneos Transversais, evidenciando o caráter de atualidade destes temas, uma vez que são con-

siderados um conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis na Educação Básica (BRASIL, 2017).

Isso posto, observa-se que trabalhar de forma coletiva e interdisciplinarmente exige do educador uma orientação pedagógica, bem como o devido embasamento teórico para o desdobramento das ações educativas. Tal suporte, como mencionado anteriormente, pode ser firmado com a relação escola-universidade, oportunizando formações continuadas aos docentes e auxiliando no aperfeiçoamento permanente do profissional, para que, por meio desse trabalho tanto os docentes quanto os pesquisadores transformem-se continuamente com as mudanças contemporâneas (BEDIN; DEL PINO, 2016).

Corroborando o axioma de Freire (2011a), o qual frisa que é indispensável conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, com o propósito de intervir na realidade e transformar os processos educativos, Nóvoa (2017) argumenta que somente com igualdade de tratamento se conseguirá um encontro autêntico entre os mundos da escola e da universidade, pois vivem em situações de disparidade econômica e principalmente de reconhecimento social. Assim, compreender as questões inerentes aos contextos, aos sujeitos que a ele pertencem, assim como as práticas pedagógicas do coletivo, torna-se um aspecto ainda mais complexo. Neste sentido, André (2010) indica que é essencial para superar as limitações tornar os grupos de pesquisa mais efetivos no âmbito da escola, uma vez que propiciam trabalhos em conjunto, com o devido embasamento teórico considerando a especificidade de cada contexto.

Entre as questões elencadas, destaca-se a contribuição para o trabalho pedagógico, dado que a proposta das formações continuadas dar-se-á pelo objetivo de auxiliar a prática do educador, assim como intervir na realidade em que se está inserido, sobretudo contribuir para os processos de ensino-aprendizagem, ou seja, a formação do sujeito mais globalizada. Diante dessas considerações o objetivo deste estudo é analisar a percepção dos docentes sobre as contribuições de processos contínuos de formação nas suas práticas pedagógicas.

MÉTODO

Delineamento do estudo

Em 2011 o Grupo de Estudos em Nutrição, Saúde e Qualidade de Vida (GENSQ) da Universidade Federal de Santa Maria, integrou-se às ações pedagógicas de uma escola da rede pública estadual, pertencente ao município de Santa Maria, RS, por intermédio de uma pesquisadora da universidade. Inicialmente (2011-2012) os pesquisadores buscaram investigar a realidade escolar, as necessidades dos docentes e discentes, as situações e problemáticas que envolviam esse contexto.

Em conjunto, a equipe gestora e os pesquisadores elaboraram um plano de ação que contemplou uma série de intervenções colaborativas no ambiente escolar, utilizando a aprendizagem por projetos como ferramenta para melhoria do ensino, tendo a promoção da saúde como temática central. Diante disso, incentivados e apoiados pela gestão escolar, foram oportunizados processos formativos contínuos aos professores e estudantes dessa escola. É importante destacar que o engajamento dos gestores escolares foi fundamental para a realização de todas as propostas dos pesquisadores, uma

vez que foram cedidos sistematicamente espaço e tempo para as formações durante as reuniões pedagógicas destinadas à organização e planejamento escolar.

Após esse primeiro período de pesquisa exploratória, que considerou o contexto escolar e as práticas docentes, ao longo dos anos foram oportunizados cursos formativos que contemplaram diferentes temáticas, definidas coletivamente, e desenvolvidos na sede da escola. Resumidamente, o primeiro curso, em 2013, envolveu os aspectos da “Promoção da saúde através da aprendizagem por projetos”. No ano seguinte ocorreu um curso com foco na “Construção de artigos científicos como prática reflexiva”. Posteriormente, em 2017, realizou-se um curso que contemplou a presença de escolares para: “Utilização das TICs como ferramenta de apoio para aprendizagem”. Em 2018 foi desenvolvida uma formação pedagógica para a “Promoção da saúde e prevenção de doenças crônicas na escola”. Mais recentemente, em 2019, direcionou-se para a abordagem “Ciência-Tecnologia-Sociedade (CTS) no contexto escolar”.

Ao longo desse processo as práticas docentes foram sistematicamente observadas, avaliadas e discutidas entre os pesquisadores, docentes e equipe gestora. Nesse contexto, também foram desenvolvidos projetos de pesquisa e formação acadêmica que, originaram um expressivo número de artigos científicos (BATISTA; ILHA, 2014; ILHA *et al.*, 2013; 2014; 2015; KRUG *et al.*, 2012; LIMA *et al.*, 2014; LIMA *et al.*, 2019; MENEZES *et al.*, 2019; MENEZES *et al.*, 2020a; RODRIGUES *et al.*, 2020a, b, c; RODRIGUES *et al.*, 2019; WOLLMANN *et al.*, 2014; CANDITO *et al.*, 2020; CANDITO *et al.*, 2021; CANDITO; RODRIGUES; MENEZES, 2020; MENEZES *et al.*, 2019; MENEZES *et al.*, 2020b; MENEZES *et al.*, 2021; PLOTZKI; ILHA; SOARES, 2015; ROSSI *et al.*, 2013; ROSSI *et al.*, 2014; VISINTAINER; SOARES, 2019) dissertações de Mestrado (CARLAN, 2016; LIMA, 2014; ROSSI, 2014) e teses de Doutorado (ILHA, 2016; LIMA, 2019; RODRIGUES, 2020; VISINTAINER, 2018).

Entre as ações também foram efetuadas avaliações periódicas dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental (6º aos 9º anos), sobre os aspectos de estilo de vida, hábitos saudáveis, bem como a participação em projetos voltados para a promoção da saúde, sendo esse um ponto amplamente investigado pelo grupo de pesquisadores, uma vez que foram abarcadas as questões relevantes ao processo de ensino-aprendizagem, assim como para a saúde dos escolares. Outro aspecto também aprofundado foram os cursos formativos e o envolvimento do docente neste processo.

É necessário destacar que a escola possui sua própria dinâmica, pois mesmo que fossem realizadas avaliações contínuas, nem sempre foi possível contemplar os mesmos participantes, não sendo esta uma característica isolada dessa escola, mas uma condição a qual todas as instituições de ensino necessitam adaptar-se a cada semestre ou ano letivo. Destaca-se que essa escola encontra-se em um bairro distante da cidade, em uma região periférica, e atualmente conta com 535 alunos matriculados. No Ensino Fundamental, 166 nos anos iniciais e 218 nos finais, no Ensino Médio 126 e também 25 estudantes na Educação Especial.⁴

⁴ A página descreve os dados referentes ao Censo Escolar de qualquer escola, município, Estado ou região do país. Sobre as matrículas, infraestrutura, alimentação, serviços, dependências, equipamentos, tecnologia, acessibilidade e outros aspectos pertinentes às escolas. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/escola/229677-eeem-marechal-humberto-de-alencar-castelo-branco/censo-escolar>

Para contextualizar a questão do nível socioeconômico da escola, o último indicador divulgado pelo Ministério da Educação, relativo ao ano de 2015, classificou-a no grupo 4, ou seja, de modo geral, os alunos indicaram que há em sua casa bens elementares (dois ou três quartos, um banheiro, três ou mais telefones celulares e um ou dois televisores); bens complementares (máquina de lavar roupas, micro-ondas, computador – com ou sem Internet); os responsáveis completaram o Ensino Médio ou Ensino Superior, e a renda familiar mensal está entre 1,5 e 3 salários mínimos.⁵ No aspecto relacionado ao rendimento dos estudantes, no último censo escolar referente ao ano de 2018, os anos iniciais apresentam taxas de aprovação de 91,7%, os anos finais 83,8% e o Ensino Médio 59,2%.⁶ Acerca do Ideb, de 2015, o qual tem como meta a ser alcançada pelas escolas a média 6, a escola em questão pontuou média 5,9 para o 5º ano, e o 9º ano obteve média 4,4, e não foram disponibilizadas informações relativas ao Ensino Médio⁶.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse estudo caracteriza-se como estudo de caso, e considerou o contexto da Escola Estadual de Ensino Médio Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em Santa Maria – RS, buscando o estudo profundo e exaustivo da realidade, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (GIL, 2002). Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria, sob o CAAE 13846619.2.0000.5346. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido conforme a Resolução 466/12 do CNS.

Conforme referido anteriormente, os processos formativos foram contínuos ao longo dos anos, e permitiram o estabelecimento de uma sistemática cíclica de identificação das demandas, planejamento de estratégias pedagógicas e reavaliações constantes. Nesse contexto, com intuito de repensar novos processos no início do ano letivo de 2019, os pesquisadores conduziram uma entrevista semiestruturada com 20 representantes do corpo docente: 3 gestoras e 17 docentes dos anos finais do Ensino Fundamental, das áreas de: Linguagens (5), Matemática (2), Ciências da Natureza (2), Ciências Humanas (3) e Ensino Religioso (1), além de Currículo por Atividades (3) e Educação Especial (1).

As docentes responderam coletivamente a três questões relativas aos processos formativos e suas práticas pedagógicas (“De que forma as formações auxiliaram na sua prática docente?”, “Quais os pontos positivos do ensino através de projetos?” e “O que vocês perceberam de dificuldades e potencialidades nessa questão do trabalho interdisciplinar?”). As respostas foram gravadas e transcritas para a análise posterior, a qual utilizou-se da Análise de Conteúdo compreendendo as etapas de pré-análise; exploração do material; definição das categorias; inferências e interpretações, de modo a organizar grupos de respostas de acordo com as semelhanças apresentadas (BARDIN, 2016). A

⁵ Indicador de nível socioeconômico das escolas de Educação Básica (Inse) – 2015. Ministério da Educação: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>

⁶ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira disponibiliza o Ideb, o qual calcula a partir dos dados sobre aprovação obtidos no Censo Escolar e das médias de desempenho obtidas no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=170594>

partir da análise de conteúdo cada questionamento resultou em categorias, as quais serão apresentadas e discutidas na sequência deste texto, bem como os excertos das respostas que exemplificam a atribuição à respectiva categorização.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A percepção das docentes sobre as contribuições dos processos formativos em suas práticas pedagógicas foi investigada a partir da análise de conteúdo da entrevista e será apresentada em três quadros subsequentes. O questionamento inicial partiu: “De que forma as formações auxiliaram na sua prática docente?” Os fragmentos das respostas e as categorias que emergiram das falas das docentes estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – Contribuições na prática docente

Categoria	Fragmentos das respostas
Trabalho coletivo	Professora de Ciências (P1) – “ <i>eu percebo que esse envolvimento oportunizou que nós organizássemos um grupo pra trabalhar junto. A partir da contribuição de vocês que a gente começou a pensar em trabalhar junto, a gente se uniu, surgiram temáticas, assuntos, que a gente tentou trabalhar de forma integrada, a gente tentou uma ajudar a outra em trabalho coletivo</i> ” Professora de Geografia (P2) – “ <i>uma grande contribuição foi continuar trabalhando junto</i> ” Professora de Português (P3) – “ <i>a gente conseguiu trabalhar todas as disciplinas</i> ”
Possibilitou maior envolvimento dos estudantes	Professor Currículo por Atividades (P4) – “ <i>eu gostei muito do projeto de alimentação saudável pois nós fomos construindo com eles a importância do café da manhã, depois também as ciências entraram com a questão da pirâmide alimentar, né, então a gente foi construindo com eles, tentando mudar o hábito alimentar</i> ”
Construção de novas práticas pedagógicas	Professora de Matemática (P5) – “ <i>a maior contribuição foi, além do incentivo para fazer novos trabalhos, os cursos, o fato deles serem aqui dentro, foram muito úteis para a minha caminhada, eu uso com os meus alunos em sala de aula e aprendi bastante coisa</i> ”

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos relatos dos docentes.

O segundo questionamento considerou a percepção das docentes sobre: “Quais os pontos positivos do ensino através de projetos?” As categorias que emergiram, bem como excertos de algumas falas, estão apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Pontos positivos do ensino através de projetos

Categoria	Fragmentos das respostas
Planejamento coletivo	Professora de Educação Física (P6) – “ <i>um ponto positivo é a união das áreas, das disciplinas, a gente planeja junto</i> ” Professora de Português (P3) – “ <i>agora nas reuniões a gente se junta para programar com o grupo todo</i> ” Professora Currículo por Atividades (P4) – “ <i>a gente se esforça, né, pra fazer um trabalho em conjunto com o mesmo foco</i> ”
Eixo norteador	Professora de Educação Física (P6) – “ <i>o projeto dá um norte, todo mundo vai pelo mesmo caminho, a gente não trabalhava assim antes de vocês chegarem</i> ”

Reflexão da prática docente	Professora Currículo por Atividades (P4) – <i>“eu acredito que a gente tem a oportunidade de aprender sempre, né, e cada projeto é um desafio que a gente tem de fazer com que projeto se relacione com aquele conteúdo, isso aí é desafiador, né, essa relação, então a gente se desacomoda, né, tenta buscar essa relação”</i>
-----------------------------	---

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos relatos dos docentes.

Em continuidade, as docentes foram indagadas sobre: “O que vocês perceberam de dificuldades e potencialidades nessa questão do trabalho interdisciplinar?” As respostas originaram duas categorias, apresentadas no Quadro 3, juntamente com alguns fragmentos das falas.

Quadro 3 – Percepção das docentes sobre as dificuldades e potencialidades no trabalho interdisciplinar

Categorias		Fragmentos das respostas
Dificuldades	Tempo para planejamento pedagógico	Todas responderam – <i>“tempo de nos encontrar, precisamos de um tempo para se encontrar”</i> Professora de Matemática (P5) – <i>“a falta de tempo gera algumas dificuldades porque às vezes a gente não sabe o que a outra prof. tá fazendo”</i>
Potencialidades	Relações dialógicas	Professora de Matemática (P5) – <i>“os colegas têm muita abertura, o nosso grupo é disponível, né, gurias”</i> Professora de Geografia (P2) – <i>“uma coisa que talvez contribua né, uma vantagem que a gente tem... é que a escola é pequena nós temos um professor de cada componente, então é mais fácil essa relação”</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos relatos dos docentes.

Diante dos excertos apresentados observa-se que as categorias emergentes apontam para significativas melhoras na prática docente. Um dos aspectos que se destaca é o trabalho coletivo. Essa dinâmica, que tem como premissa a construção e o desenvolvimento de atividades que almejam a participação de todos os envolvidos, é debatida por Paulo Freire (FREIRE, 2011a, b, c). O autor pontua que é dever do professor propiciar a dialogicidade ao educando, mas também é necessário o diálogo entre os educadores, para que por meio dessa interação seja possível explorar as questões que surgem a cada ano letivo e trabalhá-las de forma integrada e interdisciplinar, como mencionado pelas docentes P1, P2 e P3. Vale ressaltar que a proposta de aproximar o estudante da construção de conhecimento conduz para uma prática que auxilia o educando a adotar uma posição em que ele possa ter uma maior autonomia sobre suas escolhas, assim como um melhor discernimento para ponderar e agir como maior responsabilidade diante de situações cotidianas.

O envolvimento dos escolares nos projetos de ensino-aprendizagem já foi investigado pelo grupo de pesquisadores. Esses estudos tiveram como objetivo principal a identificação de aspectos do estilo de vida dos participantes, e os resultados convergem ao exposto pelas docentes na categoria, “Possibilitou maior envolvimento dos estudantes”, uma vez que colaboraram no desenvolvimento do projeto, visando à melhoria da saúde e bem-estar dos participantes. Como enfatizado pela docente P4, a qual esclarece como ocorreu a interação e articulação dos conhecimentos entre as áreas e de

que forma as professoras trabalharam. Em consonância ao exposto, estudos anteriores (LIMA *et al.*, 2014; RODRIGUES *et al.*, 2019; RODRIGUES *et al.*, 2020b; RODRIGUES *et al.*, 2020a; ROSSI *et al.*, 2013) verificaram a abordagem metodológica utilizada, assim como o trabalho realizado pelas educadoras, sendo que um ponto importante salientado foi que os projetos estiveram voltados para as situações significativas da comunidade escolar, e propiciaram a contextualização dos conteúdos com as demandas identificadas. Considerando o relato das docentes, é possível inferir que os estudantes estiveram participando ativamente no processo dos projetos, o que de fato ajudou na sua concepção e desenvolvimento, assim como favoreceu a articulação dos saberes específicos das áreas.

Lembramos que a relação dialógica se estabelece a partir da mediação do educador em proporcionar espaços e momentos ao educando para que se possa contribuir com o processo de construção de conhecimento. Assim, ao valorizar as situações relevantes que surgem do contexto em que se está inserido, conseqüentemente se dá significado ao que é estudado e dessa forma a assimilação e compreensão tornam-se uma dimensão de cunho social (FREIRE, 2011b). Reconhecer, portanto, a realidade como um fator determinante para o desenvolvimento de propostas na escola mostra-se fundamental para que se possa adaptar quando necessário e modificar aquilo que não condiz com o contexto.

Na categoria “Construção de novas práticas pedagógicas”, a docente P5 expõe que houve uma melhora na sua prática docente, por meio da relação com os escolares e da participação nos cursos ofertados na escola pelo grupo de pesquisadores. É sabido que o envolvimento ativo dos participantes fortalece as inter-relações e propicia a troca de experiências e conhecimentos, sobretudo auxiliando na construção de novas propostas e conseqüentemente no seu desenvolvimento. Nunes (2001, p. 34) comenta que “o saber é considerado como resultado de uma produção social, sujeito a revisões e reavaliações, fruto de uma interação entre sujeitos, fruto de uma interação lingüística inserida num contexto [...]”. Sendo assim, a realização dos cursos *in loco*, na sede da escola, favorece a participação de todos os professores na formação continuada, uma vez que trabalham em outras instituições, bem como exercem as extensas jornadas de trabalho docente (NÓVOA, 2017).

Dessa forma, ao elaborar as propostas de trabalho, ou seja, os projetos desenvolvidos pelas docentes, observa-se que houve um planejamento colaborativo, emergindo a categoria “Planejamento coletivo”. Diante das falas percebe-se que ocorreu um esforço das professoras em organizar um espaço/tempo para a elaboração, concepção e construção desse plano, como referido pelas P6, P3 e P4. O momento do planejamento tem como premissa a ação consciente que oportunizará maiores condições de aprendizagem aos escolares, e para que esse planejamento se concretize, torna-se necessário estabelecer os objetivos que serão desenvolvidos ao longo do ano letivo (NICOLAU, 2015). A importância do planejamento também é debatida por estudiosos que investigam a profissão do professor (ANDRÉ, 2017; NÓVOA, 2017; SALLES; LEITE; FRASSON, 2019; SANTOS, 2015), uma vez que esse momento é destinado para a estruturação e elaboração daquilo que será realizado posteriormente, denotando então a dimensão e influência do planejamento nos processos de ensino-aprendizagem.

A utilização de projetos de ensino-aprendizagem foi desenvolvida nesse contexto escolar, em decorrência do primeiro curso formativo oportunizado pelos pesquisadores. Desde então, essa estratégia se consolidou como ferramenta de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, como referido pela docente P6, que relatou que essa estratégia orienta e direciona o trabalho docente, exposto na categoria “Eixo norteador”. A relação da influência dos projetos no âmbito investigado, inicialmente teve como intuito o fator motivacional tanto para o grupo de professores quanto para os estudantes. Com o passar dos anos, essa proposta foi progressivamente se consolidando e se tornou consistente e sistemática, sendo que as docentes se organizam anualmente de acordo com as necessidades da escola (ILHA *et al.*, 2014; RODRIGUES *et al.*, 2020a; MENEZES *et al.*, 2020c). A professora P6 complementa ainda que essa prática não ocorria antes da chegada do grupo na escola.

Diante disso, a relação escola-universidade deve ser compreendida também como construção, haja vista que ambas as esferas educacionais têm suas próprias dinâmicas e seus objetivos, e para isso é preciso que exista uma relação dialógica. Nesse sentido, faz-se necessário lembrar que o grupo está integrado às ações da escola desde 2011, demonstrando o compromisso com o âmbito escolar, utilizando estratégias metodológicas para a superação de limitações e dificuldades apontadas pelas docentes e observadas pelos pesquisadores, com a finalidade de promover mudanças no espaço educacional. Rodrigues *et al.* (2020a), por meio de uma reflexão crítica sobre os aspectos relacionados às formações de professores realizadas na escola, relata que os cursos formativos quando direcionados para as necessidades da comunidade escolar se concretizam em um espaço dialógico, pois consideram as problemáticas existentes no contexto da escola. Além disso, foi fundamental o espaço/tempo dialógico para a discussão das questões significantes, e que dessa forma se constituiu a relação escola-universidade, sobretudo foi por meio da construção dessa relação que se pôde aprofundar nas questões relativas à escola, e contribuir para os processos de ensino-aprendizagem tanto no grupo de pesquisadores como na comunidade da escola. Da mesma forma, Miranda *et al.* (2018) referem esses aspectos em um estudo abordando a relação entre a escola e a universidade, pontuando que um maior tempo destinado aos cursos formativos propiciaria a construção de novas propostas, uma vez que em sua maioria são direcionados para o compartilhamento de experiências. Isso denota a singularidade do que vem sendo realizado na escola, pois vários cursos formativos foram ofertados pelo mesmo grupo de pesquisa na mesma escola ao longo de vários anos.

Em contrapartida a categoria “Reflexão da prática docente” remete à utilização dos projetos como suporte metodológico, auxílio na construção de novos saberes e superação de desafios encontrados no desenvolvimento das propostas, bem como da “desacomodação” relatada pela professora P4. Segundo Paulo Freire (2011a), o professor não deve acostumar-se com as problemáticas existentes em seu contexto, mas ter a consciência de que a partir do reconhecimento de sua inconclusão que se poderá transformar a realidade da localidade e da educação. Ainda Paulo Freire destaca que: “*intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (FREIRE, 2011a, p. 75), e que a práxis se dá a partir reflexão do educador acerca da sua ação, por meio do diálogo, a qual dá sig-

nificação ao que é vivido pelo sujeito, revelando-se uma condição existencial (FREIRE, 2011c).

Outra categoria que emergiu foi “Tempo para planejamento pedagógico”, destacando-se que esse momento de planejamento é amparado pela Lei 9.394 (BRASIL, 1996), constituindo um direito do profissional professor. O que foi mencionado pela docente P7, no entanto, foi o planejamento coletivo, e que muitas vezes a falta de momentos para a interação com os outros colegas de trabalho impossibilita a realização de propostas em conjunto. Assim, esse encontro para o planejamento coletivo é importante tanto para o profissional que elabora os objetivos para a sua área específica quanto para os objetivos em comum da escola. Assim sendo, por meio dessa organização a partir dos objetivos, conteúdos e temas estabelecidos, resulta em uma coerência didática, que oportuniza ao professor construir uma avaliação crítica e satisfatória de tudo o que foi trabalhado em sala de aula (NICOLAU, 2015).

A categoria “Relações dialógicas” complementa outras categorias, como o “Trabalho coletivo” e o “Planejamento coletivo”, pois as falas demonstram que a dialogicidade entre as professoras, e o fato de a escola ser pequena propiciaram essa aproximação e interação de todas. Isso vai ao encontro novamente com o pensamento freiriano, de que “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo” (FREIRE, 2011b, p. 115). Essa perspectiva engloba o trabalho interdisciplinar, pois as professoras trabalharam com temáticas em comuns, por meio de planejamentos coletivos que abarcaram as individualidades e contemplaram atividades colaborativas. Nesse contexto, o trabalho realizado interdisciplinarmente pelas educadoras auxiliou para promover um processo sistemático de avaliação sobre as práticas pedagógicas, a formulação de atividades envolvendo educadores de distintas áreas, contudo isso só foi possível pelo fato de que todos “se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e na de seus companheiros” (FREIRE, 2011b, p. 166).

Entre os aspectos apontados pelas docentes identifica-se que os processos formativos ofertados na escola propiciaram uma maior interação entre as educadoras, o aprofundamento teórico e embasamento para adoção de novas estratégias e metodologias para a utilização em sala de aula, assim como na renovação e reformulação das práticas docentes. Nesse sentido, ao compreender a importância de o professor estar em constante processo de aperfeiçoamento, buscando superar dificuldades intrínsecas à profissão, bem como a melhoria do ensino-aprendizagem, que se dará uma prática docente reflexiva (ANDRÉ, 2010; FREIRE, 2011a; NÓVOA, 1992, 2017; NUNES, 2001; SALLES; LEITE; FRASSON, 2019).

Ao se contemplar nessa reflexão o envolvimento dos demais colegas, contribui então para a identificação das situações relevantes e importantes a serem abordadas no cotidiano escolar. Também se percebe que a participação dos educandos nas propostas foi de extrema importância, desde a concepção, elaboração e desenvolvimento dos projetos, posto que as temáticas decorreram de situações significativas existentes na localidade. Nessa perspectiva, Visintainer e Soares (2019) argumentam que o trabalho interdisciplinar por projetos enriquece a compreensão das relações entre os conteúdos, as interações e relações interpessoais. Em consonância, Dutra e Coutinho (2020)

comentam que essa interação proporciona uma maior motivação nos estudantes de forma intrínseca e extrinsecamente e conseqüentemente auxilia nos processos de ensino-aprendizagem.

Em busca da profissionalização do professor por meio da formação de docentes, é preciso considerar que “a formação deve permitir a cada um construir a sua posição como profissional, *aprender a sentir como professor*” (NÓVOA, 2017, p. 18). Sendo assim, os processos formativos realizados na escola contemplam a perspectiva de que a profissão docente está em constante (re)construção, por meio de uma articulação entre os conhecimentos específicos, da realidade do contexto escolar e da reflexão sobre a prática pedagógica (NUNES, 2001). Dessa forma, estar ciente das questões inerentes à profissão do educador, do ambiente escolar, da comunidade na qual a escola está localizada é imprescindível, pois estabelece grande influência no desenvolvimento de novas propostas, dado que se deve partir da contextualização desses aspectos tanto para o grupo de pesquisadores como para as professoras da escola.

Assim sendo, salienta-se que o fato de o grupo de pesquisadores, em parceria com a escola, estarem em consonância com os princípios e objetivos direcionados para a melhoria do ensino-aprendizagem, em relação aos aspectos inerentes às esferas educacionais, possibilita e consolida uma relação que vem sendo cultivada desde 2011. Sobre tudo, visando o aperfeiçoamento profissional dos pesquisadores, professores e gestores da escola, e como resultante desse investimento o desenvolvimento de propostas, estratégias, projetos e atividades, voltadas para a articulação com as questões significativas e relevantes da comunidade escolar.

Entendendo que a relação entre formação de professores e a pesquisa pressupõe estabelecer vínculos entre a compreensão do contexto, as possibilidades e dificuldades identificadas nas práticas educativas, assim como a necessidade do professor refletir sobre suas próprias ações e trajetórias formativas (MENEZES *et al.*, 2020a), um aspecto que precisa ser ressaltado é que a nossa experiência nesse contexto escolar abrange complexas situações vivenciadas e emergiu das diversas vozes que participaram dela, pesquisando, compartilhando e aprendendo juntas. Nesse sentido, é importante ressaltar também que, ao longo dos anos, as professoras e gestoras foram encorajadas a divulgar o trabalho pedagógico em eventos e periódicos científicos, resultando em um número representativo de publicações de autoria das docentes, em parceria com os pesquisadores (BATISTA; ILHA, 2014; MENEZES *et al.*, 2020c; PLOTZKI; ILHA; SOARES, 2015; SANTOS *et al.*, 2014; SILVA *et al.*, 2019, 2014). Esses documentos, além de darem voz às docentes, possibilitaram superar uma simples descrição e narrativa dos fatos, bem como enaltecem essa prática que vem sendo desenvolvida na escola, as suas contribuições para o ensino-aprendizagem e também para a práxis pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos investigados neste estudo demonstraram que ocorreram mudanças nas práticas pedagógicas das docentes, permitindo a busca pela superação de barreiras e limitações existentes no contexto escolar. Também se estabeleceu um trabalho coletivo entre o grupo da universidade e de professores da escola, mediante uma relação dialógica, o que possibilitou a reflexão sobre as práticas pedagógicas individuais e cole-

tivas desenvolvidas em sala de aula. Como resultante desse envolvimento dos professores foram realizados projetos e atividades de forma interdisciplinar, o que favoreceu a participação dos estudantes, desde a elaboração das propostas até o desenvolvimento, possibilitando maior envolvimento da comunidade escolar.

A continuidade dos processos formativos realizados na escola enriqueceu as práticas pedagógicas das docentes, uma vez que se relacionaram com as necessidades da comunidade escolar. Ao mencionarem que as práticas mudaram com a chegada do grupo de pesquisadores, as docentes apontaram que o engajamento e integração com os pesquisadores desencadeou benefícios mútuos e estes se relacionaram com a formação docente, contribuindo substancialmente para ressignificar as suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075>.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papyrus, 2017. p. 144.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATISTA, Sandra Silva; ILHA, Phillip Vilanova. *Promoção da saúde na disciplina de língua portuguesa batista*. SEMINÁRIO INSTITUCIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 19., 2014. Cruz Alta, 2014.
- BEDIN, Everton; DEL PINO, José Claudio. A emersão da interdisciplinaridade na educação básica à luz da reestruturação curricular. *Ensino em Re-vista*, v. 23, n. 1, p. 247-274, 2016.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. *LEI Nº 8.405, 1992*.
- BRASIL. *LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: MEC; SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>
- CANDITO, Vanessa et al. A prática educativa e sua relação com a abordagem CTS e os pressupostos freireanos Educational. *Paper Knowledge. Toward a Media History of Documents*, v. 9, n. 9, p. 1-21, 2020.
- CANDITO, Vanessa et al. A utilização do caso simulado como estratégia de ensino na formação continuada de docentes: uma abordagem CTS. *Revista Formação@Docente*, v. 13, n. 1, p. 136-149, 2021.
- CANDITO, Vanessa; RODRIGUES, Carolina Braz Carlan; MENEZES, Karla Mendonça. Feira de ciências e saberes: um olhar dos docentes para as contribuições da educação científica na educação básica. *Olhares & Trilhas*, v. 22, n. 3, p. 403-417, 2020.
- CARLAN, Carolina Braz. *Influência de projetos pedagógicos interdisciplinares na atividade física habitual e no estado nutricional de escolares do ensino fundamental*. 2016. 50 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emilio. *A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- DUTRA, Raiane da Rosa. COUTINHO, Renato Xavier. Alimentação saudável e atividade física na escola através de uma abordagem contextualizada e interdisciplinar. *Revista Contexto & Educação*, n. 35, v. 110, p. 123-141, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011c.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. *Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008.

ILHA, Phillip Vilanova. *Contribuições da pesquisa colaborativa na prática pedagógica docente, utilizando a aprendizagem de projetos como estratégia de ensino*. 2016. 142 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

ILHA, Phillip Vilanova *et al.* Intervenções no ambiente escolar utilizando a promoção da saúde como ferramenta para a melhoria do ensino. *Revista Ensaio*, v. 16, n. 3, p. 35-53, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v16n3/1983-2117-epec-16-03-00035.pdf>

ILHA, Phillip Vilanova *et al.* Promoção da saúde a partir da aprendizagem por projetos. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 10, n. 1, p. 280-303, 2015.

ILHA, Phillip Vilanova *et al.* A promoção da saúde nos livros didáticos de ciências do 6º ao 9º ano. *Alexandria – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, v. 6, n. 3, p. 107-120, 2013.

KRUG, Marília de Rosso *et al.* Recursos e conteúdos de ensino utilizados pelos professores para abordar a temática saúde nas aulas. 2012. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd174/recursos-de-ensino-para-a-tematica-saude.htm>

LEONIR, Yves. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. *Revista E-Curriculum*, v. 1, n. 1, p. 25, 2006.

LIMA, Ana Paula Santos de *et al.* Aprendizagem por Projetos no Ensino Fundamental: estratégia para entendimento da pirâmide alimentar. *Research, Society and Development*, v. 8, n. 6, p. 1-18, 2019.

LIMA, Ana Paula Santos de. *Ensino multidisciplinar na melhoria do conhecimento nutricional no Ensino Fundamental*. 2014. 54 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

LIMA, Ana Paula Santos de. *Formação continuada de professores de uma escola pública estadual, visando à inserção das TIC em sala de aula*. 2019. 90 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

LIMA, Ana Paula Santos de *et al.* O ensino multidisciplinar como estratégia pedagógica para melhoria do conhecimento nutricional de estudantes do ensino. *Revista Ciências & Ideias*, v. 5, n. 1, p. 67-82, 2014.

MENEZES, Karla Mendonça *et al.* A pesquisa-ação como articuladora das práticas pedagógicas de professores do ensino fundamental. *Revista de Educação, Ciências e Tecnologia*, v. 9, n. 2, p. 1-12, 2020a.

MENEZES, Karla Mendonça *et al.* A Pesquisa como articuladora das práticas pedagógicas: contribuições de um processo formativo. *Revista Inter Ação*, v. 45, n. 3, p. 856-873, 2021.

MENEZES, Karla Mendonça *et al.* *Educação em saúde no Brasil: investigação cienciométrica dos estudos publicados no Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS – ENPEC, 12., 2019. Natal, RN, 2019b.

MENEZES, Karla Mendonça *et al.* Educação em saúde no contexto escolar: construção de uma proposta interdisciplinar de ensino-aprendizagem baseada em projetos. *Revista de Educação Popular*, Edição Especial, p. 48-66, 2020b.

MENEZES, Karla Mendonça *et al.* Ressignificando o espaço escolar através de salas temáticas: uma experiência educativa em construção em uma escola pública. In: RIGUE, Fernanda Monteiro; AMESTOY, Micheli Bordoli; MALAVOLTA, Ana Paula Parise (org.). *O que pode a educação no Brasil hoje?* 1. ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020c. p. 154-169.

MIRANDA, Luciana Lobo *et al.* A relação universidade-escola na formação de professores: reflexões de uma pesquisa-intervenção. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 38, n. 2, p. 301-315, 2018.

MUENCHEN, Cristiane; DELIZOICOV, Demétrio. A construção de um processo didático-pedagógico dialógico: aspectos epistemológicos. *Revista Ensaio*, v. 14, n. 3, p. 199-215, 2012.

NICOLAU, Adriane. *Planejamento no ambiente escolar*. 2015. 45 f. (Monografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1.106-1.133, 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/4758>. Acesso em: 17 jan. 2020.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e a formação de professores: um breve panorama da pesquisa Brasileira. *Educação & Sociedade*, v. 74, p. 27-42, 2001.

- PEREZ, Olívia Cristina. O que é interdisciplinaridade? Definições mais comuns em artigos científicos brasileiros palavras-chave. *Interseções*, v. 20, n. 3, p. 454-472, 2018.
- PLOTZKI, Sandra Silva Batista; ILHA, Phillip Vilanova; SOARES, Félix Alexandre Antunes. Promoção da saúde no ensino da língua portuguesa: experiência de uma proposta pedagógica. *Vivências*, Erechim: URI, v. 11, p. 290-298, 2015.
- RODRIGUES, Carolina Braz Carlan *et al.* Contribuições de uma proposta contínua de formação docente articulada por meio da relação escola-universidade. In: SAWITZKI, Rosalvo Luis; BORGES, Robson Machado; MARTINY, Luís Eugênio (org.). *Vida, vivência e experiência de professores(as) de educação física*. Curitiba, PR: Editora CRV, 2020a. p. 320. (Coleção: E ed.)
- RODRIGUES, Carolina Braz Carlan *et al.* Determinantes em saúde e estilo de vida de escolares: estudo longitudinal. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 2, p. 20, 2020b.
- RODRIGUES, Carolina Braz Carlan *et al.* Influência de projetos pedagógicos interdisciplinares na atividade física habitual e no estado nutricional. *Educação & Linguagem*, v. 22, n. 2, p. 25-41, 2019.
- RODRIGUES, Carolina Braz Carlan. *Intervenções no ambiente escolar visando à promoção da saúde*. 2020. 97 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.
- RODRIGUES, Carolina Braz Carlan *et al.* Três momentos pedagógicos como possibilidade na estruturação de projetos pedagógicos interdisciplinares de educação em saúde. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 7, p. 1-12, 2020c.
- ROSSI, Daniela Sastre *et al.* A imagem corporal na promoção da saúde dos alunos : visão de professores. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 9, n. 55, p. 357-372, 2014.
- ROSSI, Daniela Sastre. *Imagem corporal, aspectos nutricionais e atividade física em estudantes*. 2014. 55 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.
- ROSSI, Daniela Sastre *et al.* Imagem corporal , aspectos nutricionais e atividade física em estudantes de uma escola pública. *Adolescência & Saúde*, v. 10, n. 3, p. 36-44, 2013.
- SALLES, Virgínia Ostroski; LEITE, Damaris Beraldi Godoy; FRASSON, Antonio Carlos. *Formação de professores: perspectivas teóricas e práticas na ação docente*. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.
- SANTOS, Cassandra Rodrigues *et al.* *Projeto desjejum saudável – aquisição de boas práticas alimentares por alunos do Ensino Fundamental*. SEMINÁRIO INSTITUCIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 19., 2014. Cruz Alta, 2014.
- SANTOS, Westerley A. Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor. *Sapere Aude – Revista de Filosofia*, v. 6, n. 11, p. 349-358, 2015.
- SILVA, Fatima Goreti Vilanova da *et al.* *A reciclagem solidária como ferramenta para educação socioambiental*. JORNADA ACADÊMICA INTEGRADA, 34., 2019. Santa Maria. *Anais [...]*. Santa Maria, 2019.
- SILVA, Fatima *et al.* *Aspectos relacionados às atividades físicas praticadas pelos alunos de uma escola estadual*. Cruz Alta: SEMINÁRIO INSTITUCIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 19., 2014. Cruz Alta, 2014.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- VISINTAINER, Daniela Sastre Rossi. *Oficinas pedagógicas como estratégia para a promoção da saúde na formação docente continuada*. 2018. 158 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, 2018.
- VISINTAINER, Daniela Sastre Rossi; SOARES, Félix Alexandre Antunes. O desenvolvimento de estratégias de ensino para a promoção da saúde na formação docente continuada. *Contexto & Educação*, v. 34, n. 109, p. 52-73, 2019.
- WOLLMANN, Ediane Machado *et al.* A formação de professores para a inserção da prática ambiental: um relato de experiência. *ETD – Educação Temática Digital*, v. 16, n. 3, p. 532-550, 2014.