



DOI: <http://dx.doi.org/10.22483/2177-5796.2025v27id5419>

AUTORIA DOCENTE: UMA PROPOSTA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS FORMATIVAS NOS GRUPOS DE ESTUDOS

Teacher authorship: a proposal for professional development in the innovation of training practices in study groups

Autoría docente: una propuesta de desarrollo profesional en la innovación de prácticas formativas en grupos de estudio

Bianca de Lima Maia¹, Lucilene Aparecida e Lima do Nascimento², Artur Antônio Melo de Lira Brandt³

Resumo: Com o objetivo de conhecer as necessidades e perspectivas de docentes de uma escola pública de Duque de Caxias/RJ, esta pesquisa qualitativa explorou o conceito de autoria docente e sua relevância para o desenvolvimento profissional em contextos de formação continuada. Este artigo traz as percepções dos professores em relação à autoria docente e ao processo de formação continuada desejado pelo grupo. A metodologia envolveu estudo teórico com a aplicação de um questionário semiestruturado aos participantes de um grupo de estudos, composto por vinte e sete docentes. Os resultados identificaram a preferência por uma formação continuada de abordagem prático-reflexiva com base na reflexão sobre a ação e na atualização dos conhecimentos pedagógicos como a dimensão de desenvolvimento profissional. Nos eixos de abrangência e intensidade, o grupo docente demonstrou interesse profundo pela formação, destacando os indicadores de dedicação ativa, responsabilidade sistemática e inovação criativa como prioridades. Para tanto, o grupo apontou os cursos de média/longa duração e projetos de pesquisa-ação como atividades necessárias na sua formação continuada. Esses resultados orientam o planejamento de futuras formações profissionais, visando promover uma prática pedagógica autoral e eficaz.

Palavras-chave: autoria docente; formação profissional continuada; desenvolvimento profissional.

¹Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), Duque de Caxias, RJ, Brasil. E-mail: biancadelimamaia@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3095-450X>

²Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Nilópolis, RJ, Brasil. E-mail: lucilene.nascimento@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6963-0567>

³Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), Duque de Caxias, RJ, Brasil. E-mail: artur.brandt@unigranrio.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4540-9195>

Abstract: Aiming to understand the needs and perspectives of teachers at a public school in Duque de Caxias, Rio de Janeiro, this qualitative research explored the concept of teacher authorship and its relevance for professional development in continuing education contexts. This article presents teachers' perceptions regarding teacher authorship and the continuing education process desired by the group. The methodology involved a theoretical study with the administration of a semi-structured questionnaire to participants in a study group composed of twenty-seven teachers. The results identified a preference for continuing education with a practical-reflective approach based on reflection on action and the updating of pedagogical knowledge as the dimension of professional development. In terms of scope and intensity, the teaching group demonstrated a deep interest in the training, highlighting the indicators of active dedication, systematic responsibility, and creative innovation as priorities. To this end, the group identified medium- to long-term courses and action research projects as necessary activities in their continuing education. These results guide the planning of future professional training programs, aiming to promote authorial and effective pedagogical practices.

Keywords: teaching authorship; continuing professional training; professional development.

Resumen: Con el objetivo de comprender las necesidades y perspectivas del profesorado de una escuela pública en Duque de Caxias, Rio de Janeiro, esta investigación cualitativa exploró el concepto de autoría docente y su relevancia para el desarrollo profesional en contextos de formación continua. Este artículo presenta las percepciones del profesorado sobre la autoría docente y el proceso de formación continua deseado por el grupo. La metodología consistió en un estudio teórico con la aplicación de un cuestionario semiestructurado a los participantes de un grupo de estudio compuesto por veintisiete docentes. Los resultados identificaron una preferencia por la formación continua con un enfoque práctico-reflexivo basado en la reflexión sobre la acción y la actualización de los conocimientos pedagógicos como dimensión del desarrollo profesional. En cuanto a su alcance e intensidad, el grupo docente demostró un profundo interés en la formación, destacando como prioritarios los indicadores de dedicación activa, responsabilidad sistemática e innovación creativa. Para ello, el grupo identificó cursos a medio y largo plazo y proyectos de investigación-acción como actividades necesarias en su formación continua. Estos resultados orientan la planificación de futuros programas de formación profesional, con el objetivo de promover prácticas pedagógicas autorales y eficaces.

Palabras clave: autoría docente; formación profesional continua; desarrollo profesional.

1 INTRODUÇÃO

A autoria docente, entendida como a capacidade reflexiva e criativa dos professores de construir saberes a partir de sua prática, destaca-se como um elemento central no desenvolvimento profissional contínuo. Em um cenário educacional, marcado por desafios como a desvalorização profissional e a necessidade de inovação pedagógica, compreender como os professores percebem e desejam sua formação é essencial.

Assim sendo, o presente estudo tem por objetivo investigar as dimensões da autoria docente na formação profissional de professores, explorando suas percepções, práticas e os desafios, a partir da necessidade de conhecer as perspectivas de um grupo de docentes em uma unidade escolar. Especificamente, busca-se compreender as concepções de autoria docente entre os professores, identificar as estratégias utilizadas para promovê-la em suas práticas pedagógicas, explorar os desafios e obstáculos enfrentados na promoção dessa autoria docente, bem como as preferências do grupo quanto à formação continuada a ser promovida em Grupos de Estudos (GE) no âmbito da unidade escolar.

Na perspectiva de alcançar os objetivos traçados para a pesquisa, adotou-se uma abordagem qualitativa de estudo de caso. A coleta de dados foi conduzida por meio de questionário semiestruturado, aplicado a docentes de uma escola localizada no município de Duque de Caxias, RJ. A análise das respostas foi realizada à luz da análise de conteúdo, seguindo os princípios propostos por Bardin (2011). Os dados foram categorizados e interpretados mediante referencial teórico sobre autoria docente, em especial, com base nos trabalhos de Maia *et al.* (2020) e Bassoli, Lopes e César (2017), entre outros.

Para o estudo, foram selecionadas referências teóricas relacionadas à autoria docente e à formação profissional continuada. Maia *et al.* (2020) conceituam e categorizam a autoria docente, destacando que o professor pode ser original e criativo ao relacionar teoria e prática. Por sua vez, Gois e Santos (2014) enfatizam o papel dos professores na proposta como protagonistas no planejamento e desenvolvimento de suas aulas. Nascimento e Rezende Junior (2010) discutem a relação entre autoria docente, construção de identidade profissional e autonomia do professor. Esses e outros autores forneceram um arcabouço teórico sólido para a análise e interpretação dos dados coletados.

Neste estudo, a autoria docente é compreendida como a capacidade dos professores de assumir um papel ativo e reflexivo em sua prática pedagógica. Esse conceito abrange uma variedade de dimensões, incluindo a capacidade de tomar decisões informadas, adaptar estratégias de ensino às necessidades dos alunos e refletir criticamente sobre a própria prática. No entanto, apesar de sua importância reconhecida, a autoria docente permanece com um conceito complexo, com múltiplas facetas, cuja compreensão e aplicação eficazes continuam a ser um desafio para muitos professores.

A promoção da autoria docente se revela essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade, centrada no aluno e orientada para o sucesso educacional. Docentes autorais conseguem responder, de forma flexível e criativa, aos desafios do ambiente educacional em constante mudança, promovendo, assim, experiências de aprendizagem significativas e relevantes para os alunos. Além disso, a autoria docente está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento profissional dos professores, permitindo-lhes aprimorar continuamente suas habilidades e competências pedagógicas.

2 METODOLOGIA

A pesquisa, de cunho quali quanti, optou por realizar um estudo de caso com o objetivo de investigar a autoria docente e produzir dados capazes de subsidiar a formação profissional continuada de um grupo docente de uma escola. Como afirma Minayo (1997), os tratamentos quantitativos e qualitativos não são excludentes, mas complementares, permitindo ao pesquisador explorar diferentes dimensões de um mesmo fenômeno. Essa perspectiva é reforçada por Flick (2009) que observa o crescente interesse dos pesquisadores em articular essas abordagens, aproveitando seus respectivos potenciais para produzir conhecimento mais robusto.

No calendário anual das escolas do município de Duque de Caxias, divulgado por meio de portaria, estão previstos dias destinados aos Grupos de Estudos (GE). De acordo com o artigo 111, parágrafo único, do Regimento Escolar das Unidades Escolares do Município de Duque de Caxias, o Grupo de Estudos é um espaço destinado à reflexão pedagógica. No mesmo documento, no artigo 10, inciso x, está elencado, como atribuição da Equipe Diretiva, a promoção de formação continuada de professores através desses grupos. Cabe ressaltar que o regimento, no artigo 9º, define a composição da Equipe Diretiva de cada unidade escolar: diretor, vice-diretor, orientador pedagógico, orientador educacional e dirigente de turno (Duque de Caxias, 2015).

O GE foi conduzido pela equipe diretiva junto ao corpo docente de uma escola no município de Duque de Caxias, RJ, no mês de agosto do ano de 2023. O planejamento do grupo de estudos envolveu três momentos distintos: i) o primeiro momento consistiu na leitura compartilhada de uma música-texto, intitulada "Saúde", da cantora e compositora Rita Lee, realizada para estimular reflexões sobre a temática da autoria docente de forma criativa e inspiradora; ii) o segundo momento compreendeu na realização da dinâmica "Eu sou autor", na qual os participantes foram convidados a refletir sobre sua própria autoria docente e compartilhar experiências e percepções com o grupo; e iii) o terceiro momento abrangeu a exposição teórica sobre o tema, em que foram discutidos conceitos-chave, perspectivas e evidências empíricas.

Essa abordagem proporcionou um embasamento teórico para as discussões realizadas durante o GE, sendo subsídio para os vinte e sete participantes dialogar, identificar e avaliar, a partir da proposta da autoria docente, quais os caminhos a serem

desejados trilhar no próximo ano letivo. Para a coleta de dados, foi utilizado o instrumento de questionário semiestruturado, que permite aos participantes expressar suas opiniões de forma livre e espontânea, ao mesmo tempo, em que fornece uma estrutura sólida para a coleta e a análise dos mesmos (Minayo; Deslandes; Gomes, 2007).

O questionário, composto por quatro questões, foi cuidadosamente elaborado para abordar os principais aspectos relacionados à autoria docente, além de capturar as percepções dos participantes em relação ao tema em discussão durante o GE. As questões foram formuladas para incentivar reflexões profundas e discussões significativas, explorando de forma integrada diferentes aspectos e dimensões da autoria docente.

Nesse sentido, buscou-se compreender os conhecimentos prévios dos participantes sobre o conceito de autoria docente, suas experiências pessoais relacionadas à prática pedagógica, os desafios enfrentados na construção de uma prática autoral e nas estratégias utilizadas para promovê-la em seu contexto profissional. Além disso, as perguntas trouxeram respostas sobre qual modelo de formação continuada o grupo desejava que fosse aplicado nos Grupos de Estudos do ano letivo seguinte.

A aplicação do questionário ocorreu durante o GE, em agosto de 2023, proporcionando um espaço para a reflexão e o compartilhamento de ideias entre os participantes. A coleta de dados foi realizada de forma ética e respeitosa, garantindo a confidencialidade e o anonimato das respostas, conforme as diretrizes éticas estabelecidas para pesquisa com seres humanos.

Para analisar os dados coletados, optou-se pela análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011). Essa abordagem, amplamente reconhecida em pesquisas, visa explorar significados subjacentes e padrões emergentes nos dados. Importa esclarecer que a análise de conteúdo é um processo sistemático de codificação e categorização dos dados com o objetivo de identificar temas, padrões e significados relevantes presentes nas respostas dos participantes. Sendo assim, permite uma compreensão mais profunda e abrangente dos fenômenos estudados, fornecendo esclarecimentos valiosos para a pesquisa.

Na etapa de análise, todas as respostas foram transcritas na íntegra e organizadas em um *corpus* único, apresentadas principalmente em quadros. Nesta fase, realizou-se uma leitura flutuante e exaustiva do material, permitindo a familiarização com os dados e a identificação preliminar de núcleos de sentido. Em seguida, o conteúdo foi codificado na exploração do material mediante identificação sistemática de unidades de significado. Estas foram agrupadas em categorias temáticas emergentes, que refletiam as principais concepções e experiências relatadas pelos docentes.

O processo de categorização considerou tanto aspectos manifestos quanto latentes no discurso dos participantes. Além disso, as categorias foram analisadas criticamente, buscando-se identificar relações, contradições e padrões significativos.

Por fim, os dados foram analisados de maneira sistemática e rigorosa, garantindo a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos.

3 AUTORIA DOCENTE: EXPLORANDO O CONCEITO E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA EDUCACIONAL

Atualmente, o papel do professor transcende a mera transmissão de conhecimento e envolve uma série de responsabilidades relacionadas à construção e à autoria do saber. O conceito de autoria docente tem sido abordado em várias pesquisas, referindo-se à qualidade da prática docente e destacando as características específicas pelas quais os professores aplicam seus conhecimentos profissionais de forma singular (Maia *et al.*, 2020).

Inspirado na noção de autoria de Bakhtin (1992), esse conceito diz respeito à capacidade do professor de construir seu próprio saber a partir da prática, como também discutido por Tardif (2002). A autoria representa um ato criativo e dialógico, no qual o sujeito produz significados em interação com outros, como Bakhtin (1992) enfatiza. No contexto educacional, isso se traduz na habilidade do professor de criar estratégias pedagógicas originais e contextualizadas, conforme apontado por Maia *et al.* (2020). Os autores ainda caracterizam a autoria docente como a relação que o professor estabelece com seu próprio desenvolvimento profissional em contextos de formação continuada.

Nesse sentido, a autoria docente se refere à capacidade e à responsabilidade do professor em produzir conhecimento original, materiais educacionais e estratégias de ensino que vão além da simples reprodução de conteúdos pré-existentes. Trata-se de uma atuação ativa e criativa por parte do docente, que busca inovar, adaptar e criar novas abordagens pedagógicas com o objetivo de promover uma aprendizagem significativa e eficaz.

De acordo com Maia *et al.* (2020), a autoria docente vai além da aplicação de teorias pré-existentes, sendo um processo dinâmico que envolve a interação constante entre teoria e prática. Os professores têm o papel de não apenas transmitir conhecimentos, mas também de adaptá-los, inová-los e criar novas abordagens pedagógicas que atendam às necessidades específicas dos alunos e do contexto educacional.

É fundamental distinguir “formação profissional” e “desenvolvimento profissional” no contexto da educação. Segundo Tardif (2002), a formação profissional se refere à transmissão de saberes por instituições formadoras, como as universidades, abrangendo a preparação inicial para o exercício da docência, incluindo cursos de licenciatura, pedagogia e estágios supervisionados.

Quanto ao desenvolvimento profissional, conforme Nóvoa (2009), trata-se de um processo contínuo, reflexivo e dinâmico de crescimento dos professores ao longo da vida, focado na melhoria constante da sua prática docente. Desse modo, neste estudo, opta-se pelo uso de “desenvolvimento profissional”, uma vez que esse termo

incorpora a autoria docente como um elemento central por meio de culturas colaborativas e engajamento público, alinhando-se, assim, às práticas formativas investigadas no grupo de estudos.

A reflexão crítica se constitui em uma dimensão fundamental, nesse processo, por permitir ao professor que analise sua prática, identifique os desafios e as oportunidades de melhoria, além de tomar decisões informadas com base em evidências. Assim, é possível promover uma aprendizagem mais significativa e eficaz por questionar suas próprias crenças e práticas.

Na concepção de Maia *et al.* (2020), é necessário destacar a interação entre teoria e prática no contexto da autoria docente. Deste modo, os educadores não devem apenas aplicar teorias e conceitos em sala de aula, mas também refletir sobre sua eficácia, adaptá-los às necessidades e às características de seus alunos e contextos específicos, além de integrá-los de forma criativa em suas práticas pedagógicas. Essa interação dinâmica permite a construção de saberes contextualizados e significativos, bem como a compreensão profunda das complexidades do processo educacional.

A autoria docente, compreendida como um processo dinâmico de elaboração de conhecimento, enfatiza a importância da reflexão crítica e da criatividade na prática docente (Maia *et al.*, 2020). Ao reconhecer os professores como agentes ativos na produção e adaptação de conhecimentos e práticas pedagógicas, essa perspectiva promove uma cultura de aprendizagem contínua e colaborativa, permitindo que desenvolvam suas habilidades e competências de forma significativa e eficaz.

Em contrapartida, conforme apresentado no trabalho de Gois e Santos (2014), a autoria docente é abordada como um conceito que destaca o papel do professor enquanto mediador do processo de aprendizagem e agente de transformação social. Essa definição está frequentemente ligada à capacidade do docente de criar algo relacionado à sua prática pedagógica ou ao seu crescimento profissional. Para esses autores, a autoria se manifesta tanto na criação de materiais educacionais, como problemas, simulações ou textos, quanto no protagonismo demonstrado no planejamento e na condução das aulas.

Outrossim, a autoria docente envolve uma série de práticas e estratégias que visam facilitar e enriquecer o processo de aprendizagem dos alunos (Gois; Santos, 2014). Nesse cenário, o professor, que atua como mediador, cria condições favoráveis para que os alunos construam seu próprio conhecimento e desenvolvam habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Logo, essa perspectiva reconhece uma abordagem centrada no aluno, na qual o docente facilita o aprendizado, promove a participação ativa dos alunos, estimula o pensamento crítico e proporciona experiências de aprendizagem significativas e contextualizadas.

Gois e Santos (2014) destacam o papel do professor como agente de transformação social, ao criar um ambiente de aprendizagem inclusivo, democrático e crítico. Desse modo, ele pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes e engajados na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Essa visão ampliada da autoria docente reconhece o poder transformador da educação e a responsabilidade do professor em promover valores, como respeito, tolerância, solidariedade e justiça social. Ao incentivar a reflexão crítica sobre questões sociais e estimular o engajamento cívico e político dos alunos, o docente contribui para o desenvolvimento de uma consciência coletiva e para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Segundo Nascimento e Rezende Junior (2010), a autoria docente é examinada como uma dimensão crucial da prática educativa por possuir uma estreita relação com a construção da identidade profissional e a autonomia. Assim sendo, ela se torna um elemento central. Ao exercer sua autonomia e liberdade criativa na elaboração e implementação de práticas pedagógicas, o professor não apenas desenvolve um senso de pertencimento à profissão, mas também fortalece sua identidade.

Essa autonomia permite ao docente expressar sua individualidade, valores e crenças, adaptando sua prática às necessidades específicas de seus alunos e contextos educacionais. Ao assumir a autoria de seu trabalho, o professor se torna mais confiante e engajado em sua profissão, promovendo uma maior satisfação pessoal e profissional.

A autoria docente, conforme Nascimento e Rezende Junior (2010), está intimamente ligada ao desenvolvimento profissional contínuo, uma vez que envolve o engajamento em um processo reflexivo constante, avaliando seus métodos, abordagens e resultados. Assim sendo, o docente busca aprimorar suas habilidades e conhecimentos, quando assume a responsabilidade pela criação e adaptação de práticas pedagógicas.

Cabe abordar, ainda, que a formação profissional e o desenvolvimento profissional são dois processos fundamentais na carreira de um professor, porém com naturezas e objetivos distintos. Enquanto a formação profissional se refere à preparação inicial necessária para o exercício da docência, o desenvolvimento profissional diz respeito ao aprimoramento contínuo ao longo da trajetória educacional.

A formação profissional é a base que qualifica o indivíduo para atuar como professor. Ela ocorre principalmente nos estágios iniciais por meio de cursos de formação de professores em nível médio, de licenciatura, pedagogia ou programas de formação pedagógica para não licenciados. Esses estudos fornecem os conhecimentos teóricos e práticos essenciais, como metodologias de ensino, didática e fundamentos da educação, além de incluir estágios supervisionados, que permitem a primeira experiência em sala de aula.

O desenvolvimento profissional é um processo dinâmico e permanente, que acompanha o professor durante toda a sua carreira. Não se limita à aquisição de diplomas, mas envolve a constante atualização, reflexão sobre a prática e adaptação às novas demandas educacionais. Isso pode ocorrer por meio de cursos de capacitação, participação em congressos, pós-graduações avançadas, mentorias, pesquisas ou mesmo pela troca de experiências com outros educadores. Nesse processo, o objetivo

é melhorar continuamente a qualidade do ensino, incorporar novas tecnologias e metodologias e responder às mudanças sociais e pedagógicas.

Essa reflexão crítica não apenas fortalece a autoria docente, como também contribui para a construção de uma comunidade de prática colaborativa. Dessa maneira, os professores compartilham experiências, conhecimentos e recursos, promovendo uma aprendizagem mútua e enriquecedora.

A autora Orlandi (2004) oferece uma perspectiva peculiar sobre a autoria docente, centrando-se no contexto da linguagem e do discurso. Para ela, a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também uma ferramenta fundamental na construção de significados e na produção de conhecimento. No contexto educacional, o uso da linguagem pelo professor desempenha um papel crucial na transmissão de conteúdo, na mediação do conhecimento e na construção de relações de significado com os alunos.

Ao selecionar palavras, estruturar frases e empregar recursos linguísticos, o professor exerce uma influência direta sobre a compreensão e interpretação dos alunos, moldando suas percepções e concepções sobre os conteúdos abordados. Dessa forma, a linguagem se torna uma ferramenta de autoria docente, através da qual se constrói e se transmite significados no processo educacional.

Além de produzir significados, o professor também desempenha um papel importante na interpretação crítica e na desconstrução de sentidos no processo educacional, conforme argumentado por Orlandi (2004). Nesse sentido, ao analisar textos, discursos e práticas sociais, o educador estimula os alunos a questionar, problematizar e reconstruir significados de forma reflexiva e crítica.

Essa abordagem permite o desenvolvimento das habilidades de leitura crítica, análise de discursos e construção de argumentos fundamentados, promovendo uma compreensão mais profunda e contextualizada dos conteúdos estudados. Desse modo, o professor atua como um guia, incentivando os alunos a explorar diferentes perspectivas, questionar preconceitos e assumir uma postura crítica diante do conhecimento.

A autoria docente é percebida, de acordo com Dias e Almeida (2010), a partir da ênfase na prática reflexiva e contextualizada. Nessa análise, ela não pode ser compreendida, por parte do professor, sem uma reflexão crítica, que envolve uma análise contínua das práticas pedagógicas, das interações em sala de aula e do contexto escolar mais amplo.

O professor que se engaja, nesse processo, está constantemente se questionando sobre suas abordagens, identificando pontos fortes e em que áreas precisa de melhoria, além de buscar maneiras de melhor atender às necessidades dos alunos. Essa abordagem reflexiva permite ao professor adaptar sua prática de acordo com as demandas específicas do contexto escolar e dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e relevante.

A abordagem contextualizada no ensino é de extrema importância, visto que o conhecimento é apresentado de forma relevante e significativa para os alunos. Isso

implica em considerar não apenas o conteúdo a ser ensinado, mas também as experiências, interesses e necessidades dos alunos, bem como o contexto cultural, social e econômico em que estão inseridos. Desse modo, ao analisar criticamente o contexto escolar e as demandas específicas dos alunos, o professor adaptar seus métodos de ensino, materiais e estratégias pedagógicas para que atenda de maneira mais eficaz às necessidades de aprendizagem.

Nesse sentido, no contexto educacional contemporâneo, destaca-se a autoria docente, que surge e enfatiza a importância do papel do professor como agente ativo na construção do conhecimento. Ao explorar suas diversas dimensões e considerar os aportes teóricos de diversos autores, é possível desenvolver uma compreensão mais ampla e aprofundada desse conceito e explorar suas implicações, na prática educacional, para promover uma aprendizagem significativa e transformadora.

4 AUTORIA DOCENTE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: AUTONOMIA, PROTAGONISMO E COMPROMISSO

A autoria docente tem um papel fundamental na formação profissional dos professores, pois está ligada à sua capacidade de exercer autonomia, protagonismo e compromisso no ambiente educacional. A participação ativa na criação e desenvolvimento do processo educacional é importante para o aprimoramento profissional dos professores. É nessa perspectiva que este artigo busca tratar a temática.

A autonomia é uma característica essencial da autoria docente, pois permite ao professor tomar decisões informadas e agir de acordo com suas próprias convicções e valores. Na formação profissional, a autonomia capacita o professor a desenvolver sua própria identidade pedagógica, adaptando-se às necessidades específicas de seus alunos e contextos educacionais. Para Contreras (2017, p. 331):

As chaves da autonomia de professores residem, portanto, em aspectos pessoais (compromissos moral e ético) e sociais (de relacionamento e dos valores que os guiam). Consiste em uma questão humana, não técnica; um elemento educativo, mais que trabalhista; uma qualidade circunstancial de processos e situações, mais que uma característica individual ou psicológica. Existe autonomia na docência quando professores são conscientes de sua insuficiência e parcialidade; quando são solidários e sensíveis com os outros atores do processo, em especial, os estudantes.

Através da autonomia, o professor será capaz de selecionar métodos de ensino, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, que ele considera mais adequados para promover uma aprendizagem significativa e eficaz. Além disso, a autonomia também permite ao professor assumir a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento profissional, buscando oportunidades de aprendizado e crescimento contínuo.

Já o protagonismo se refere à capacidade do professor de assumir um papel ativo e de liderança no processo educacional. Isso envolve não apenas transmitir

conhecimentos, mas também promover uma participação ativa dos alunos, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia.

Nessa situação, a autoria é evidenciada pela criação de recursos educacionais, como a elaboração de um problema, uma simulação ou um texto. Além disso, apresenta-se no protagonismo durante o planejamento e a condução das aulas (Nascimento, Rezende Junior, 2010), ou ainda, na atuação ativa do professor na própria formação continuada (Nascimento, 2023).

Na formação profissional, o protagonismo permite ao professor se envolver em projetos e iniciativas inovadoras, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação e para o desenvolvimento da comunidade escolar. Ao assumir um papel de liderança, o professor inspira seus alunos e colegas, promovendo uma cultura de colaboração, respeito e responsabilidade mútua.

O compromisso é outro aspecto fundamental da autoria docente, uma vez que implica em uma dedicação e responsabilidade em relação ao processo educacional e ao bem-estar dos alunos. Na formação profissional, o compromisso se manifesta no empenho do professor em garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas origens ou circunstâncias.

Verdadeira profissionalização da docência tomaria por base, sim, o domínio técnico (habilidades ou repertório de saberes teóricos, por exemplo) a priori, mas dependeria de uma compreensão da prática educativa como compromisso social, um fenômeno humano em que há relações afetivas, sociais, emocionais e culturais, a ponto de ser impossível separar concepção e execução da prática de ensino (Contreras, 2017, p. 329).

Pelo exposto, observa-se que não envolve apenas ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos, mas também cultivar valores éticos, sociais e emocionais, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Além disso, o compromisso do professor com a excelência educacional também se reflete em seu contínuo investimento em seu próprio desenvolvimento profissional e na busca constante pela melhoria de suas práticas pedagógicas.

Na formação profissional, a autoria docente emerge como um conceito essencial que envolve a autonomia, o protagonismo e o compromisso do professor. Ao cultivar esses três elementos, os professores desempenham um papel significativo na promoção de uma educação de qualidade e no desenvolvimento integral de seus alunos. Através da autoria docente, os educadores não apenas transmitem conhecimentos, mas também inspiram, capacitam e transformam as vidas de seus alunos, preparando-os para serem cidadãos críticos, criativos e comprometidos com o bem comum.

5 DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

As dimensões do desenvolvimento profissional dos professores são fundamentais para garantir a qualidade da educação e o progresso contínuo das práticas pedagógicas. Para tanto, a formação continuada surge como uma necessidade essencial para os professores, visto que eles exercem um papel central na formação e no desenvolvimento das próximas gerações. Além disso, a formação continuada abrange uma variedade de aspectos que visam fortalecer e aprimorar as habilidades, conhecimentos e competências dos professores ao longo de suas carreiras.

Quadro 1 - Dimensões do desenvolvimento profissional

Dimensões	Características
Atualização dos conhecimentos científicos	A atualização dos conhecimentos científicos se revela crucial para manter o professor informado sobre os avanços em sua área de especialização. Isso inclui o acompanhamento de novas descobertas, teorias e métodos de pesquisa, garantindo que o docente possa fornecer informações precisas e atualizadas aos seus alunos. Nesse contexto, a importância do conhecimento do conteúdo é amplamente reconhecida na literatura educacional. Shulman (1986) introduziu o conceito de “conhecimento pedagógico do conteúdo”, que é a interseção entre o conhecimento do conteúdo e pedagógico, considerado fundamental para um ensino eficaz.
Atualização dos conhecimentos pedagógicos	Além do conhecimento científico, os professores também devem se manter atualizados em relação às melhores práticas pedagógicas. Isso inclui o estudo de teorias de aprendizagem, métodos de ensino inovadores e estratégias de avaliação, visando aprimorar suas habilidades de ensino e proporcionar experiências de aprendizagem mais eficazes aos alunos. Teorias de aprendizagem, como as de Vygotsky (1978), fornecem bases para entender como os alunos aprendem e como adaptar o ensino às suas necessidades, promovendo práticas pedagógicas inovadoras.
Organização e condução do ensino	A capacidade de organizar e conduzir o ensino de forma eficaz é uma habilidade fundamental para o professor. Isso envolve o planejamento de aulas, a seleção de recursos didáticos adequados e a adaptação do currículo às necessidades individuais dos alunos, garantindo um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo. A organização eficaz do ensino requer planejamento estruturado e adaptável, como discutido por Libâneo (2010), que destaca a importância da didática na construção de ambientes de aprendizagem inclusivos.
Sustentação da aprendizagem dos alunos	O professor desempenha um papel central na sustentação da aprendizagem, fornecendo apoio acadêmico, emocional e social, de acordo com as necessidades dos alunos. Nesse contexto, cabe ao professor identificar e atender às necessidades individuais dos alunos, oferecer <i>feedback</i> construtivo e criar oportunidades de desenvolvimento pessoal e acadêmico. Freire (1996) enfatiza que o papel do professor, como mediador, promove a construção ativa do conhecimento

	pelos alunos, apoiando seu desenvolvimento acadêmico e emocional.
Investigação da própria prática	A investigação da própria prática é essencial para o desenvolvimento profissional do professor. Isso compreende a reflexão crítica sobre suas próprias experiências e práticas pedagógicas, identificando áreas de melhoria e implementando mudanças com base em evidências. A prática reflexiva, conforme proposta por Schön (1983), torna-se essencial para o desenvolvimento profissional, permitindo que os professores analisem e melhorem suas práticas continuamente.
Participação na gestão escolar	A participação na gestão escolar permite ao professor contribuir ativamente para o desenvolvimento e implementação de políticas e práticas educacionais. Nesse sentido, cabe ao docente colaborar com colegas, pais e administradores para promover uma cultura escolar positiva e eficaz. Esta participação fortalece a liderança colaborativa, como discutido por Pimenta (2005), que destaca a importância do trabalho coletivo na construção de uma cultura escolar positiva.
Participação na responsabilidade social	Os professores têm a responsabilidade de promover valores éticos, cívicos e sociais entre seus alunos, envolvendo-os em projetos e atividades que contribuam para o bem-estar da comunidade e para a promoção da justiça social e da equidade. Candau (2012) argumenta que a responsabilidade social do professor abrange promover a equidade e a justiça social, engajando os alunos em práticas cívicas.
Planejamento da carreira profissional	O planejamento da carreira profissional é importante para garantir o crescimento e o progresso contínuo do professor em sua profissão. Isso envolve estabelecer metas de desenvolvimento pessoal e profissional, identificar oportunidades de formação e avanço na carreira, e se manter atualizado sobre as tendências e demandas do mercado de trabalho educacional. Hargreaves (2000) destaca que o planejamento da carreira profissional é crucial para o crescimento contínuo do professor, alinhando metas pessoais com demandas educacionais.

Fonte: Adaptado de Maia *et al.* (2020); Cortizo, Ferreira e Farias (2017).

O desenvolvimento profissional docente não se limita a uma simples atualização de conhecimentos, visto que aborda múltiplas dimensões que, articuladas, fortalecem a prática pedagógica e a identidade do educador. Essas dimensões refletem a complexidade do trabalho docente, o qual exige muito mais do que domínio de conteúdo, mas demanda uma atuação reflexiva, colaborativa e socialmente comprometida.

A atualização dos conhecimentos científicos envolve uma dimensão que garante ao professor a capacidade de compartilhar informações precisas e alinhadas com os avanços de sua área. Num mundo em constante transformação, o docente que não se mantém atualizado corre o risco de reproduzir conceitos ultrapassados, prejudicando a formação crítica dos alunos.

Além do saber teórico, o desenvolvimento profissional se relaciona à organização e à condução do ensino, competência que transforma o planejamento em

ação. Um professor necessita dominar o conteúdo, mas também deve saber estruturar aulas dinâmicas, selecionar recursos adequados e adaptar o currículo à realidade dos alunos.

Um ponto relevante é a autoinvestigação, na qual o professor avalia a própria prática, o que diferencia o educador meramente executivo do profissional autônomo e crítico. Ao refletir sobre suas escolhas pedagógicas, analisar resultados e buscar melhorias com base em evidências, o docente constrói uma prática mais consciente e intencional. Essa postura investigativa se complementa com a participação na gestão escolar, pois a educação de qualidade não se faz isoladamente.

A responsabilidade social é uma dimensão que indica a função do professor não apenas como formador de alunos, mas de cidadãos. Nesse sentido, promover valores éticos, engajar em causas coletivas e estimular a consciência crítica são papéis indissociáveis da docência, especialmente em contextos marcados por desigualdades e inseridos nas periferias.

As oito dimensões do desenvolvimento profissional do professor, que foram consideradas, oferecem uma visão abrangente das diversas áreas em que os professores podem e devem buscar aprimoramento. Segundo Maia *et al.* (2020, p. 6)

Embora essas oito dimensões indiquem saberes que, além de caracterizar a profissão docente, são imprescindíveis para o desenvolvimento profissional de professores de Ciências, há que se considerar a importância de avaliar a intensidade com que cada dimensão é alcançada pelo professor. Entendemos, portanto, que cada uma das dimensões admite uma graduação em intensidade que vai de um mínimo de inovação e consciência a um máximo de originalidade e reflexão, caracterizando o desenvolvimento profissional ideal na dimensão analisada.

A importância dessas dimensões do desenvolvimento profissional dos professores não só é essencial para a caracterização da profissão, como também é para o aprimoramento nessa área específica. Além disso, o texto ressalta a necessidade de considerar não apenas a presença dessas dimensões, mas também a intensidade com que elas são desenvolvidas pelos professores. Nesse sentido, cada uma dessas dimensões permite uma variação na intensidade, que vai desde um nível mínimo de inovação e consciência até um máximo de originalidade e reflexão. Portanto, essa graduação em intensidade é fundamental para caracterizar o desenvolvimento profissional ideal de um professor em cada aspecto analisado.

Em síntese, o texto enfatiza a importância não apenas da presença das dimensões do desenvolvimento profissional, mas também da qualidade e profundidade com que são incorporadas e praticadas pelos professores de Ciências. Ao investir em seu próprio desenvolvimento profissional, os educadores aprimoram suas habilidades e conhecimentos, bem como promovem uma educação de qualidade, contribuindo para o sucesso e bem-estar de seus alunos.

6 ABRANGÊNCIA E INTENSIDADE NA AUTORIA DOCENTE

A avaliação da intensidade na formação profissional reflete a profundidade com que os professores se envolvem e se comprometem com seu próprio desenvolvimento. Esse aspecto da autoria docente precisa de atenção, pois demonstra o nível de dedicação, esforço e responsabilidade que os professores investem em sua formação contínua.

Para compreender a intensidade na formação profissional e sua relação com a autoria docente, é necessário identificar e analisar os indicadores relevantes. Nesse sentido, o quadro 2 apresenta alguns desses indicadores, que foram adaptados do trabalho de Maia *et al.* (2020).

Quadro 2 - Autoria docente: indicadores de intensidade na formação profissional

Autoria docente	Indicadores de intensidade	Dedicação	Esforço do professor na formação.
		Responsabilidade	Professor se declara introduzido numa nova cultura didático-pedagógica.
		inovação	Maneira que o professor se relaciona com o que aprende.

Fonte: Adaptado de Maia *et al.* (2020).

A avaliação da intensidade na formação profissional é fundamental na autoria docente, uma vez que demonstra o comprometimento e a dedicação dos professores em buscar o aprimoramento contínuo de sua prática. Os indicadores apresentados no quadro 2 fornecem uma estrutura útil para entender e avaliar esse aspecto da formação profissional dos professores. Assim sendo, reconhecer e valorizar a intensidade na formação profissional pode promover uma cultura de aprendizado contínuo e de excelência, beneficiando tanto os professores quanto os seus alunos.

O quadro 3 apresenta um esquema de análise da autoria docente, detalhando os diferentes níveis de intensidade, dedicação, responsabilidade e inovação dos professores em relação à sua prática profissional.

Quadro 3 - Autoria docente: esquema de análise

A u t o r i a d o c	Intensidade	Dedicação	Nula	Não investe em superar as dificuldades.
			Passiva	Só faz o que é exigido.
			Ativa	Disponibiliza energia própria para conquistar os objetivos.
		Responsabilidade	Nula	Produz só o que precisa.
			Eventual	Coloca em prática um saber na sala de aula.
			Sistemática	Dá continuação ao longo da carreira.
		Inovação	Nula	Não agrega o conhecimento aprendido a prática.

e n t e			Técnica	Aplicação dos métodos aprendidos sem reflexão profunda.
			Reflexiva	Exploram o conhecimento adquirido pela reflexão.
			Criativa	Se relaciona com o que aprendeu e articula e diversifica criando novas práticas.

Fonte: Adaptado de Maia *et al.* (2020).

O esquema de análise apresentado no quadro 2 oferece uma estrutura útil para avaliar a autoria docente em diferentes aspectos, incluindo intensidade, responsabilidade e inovação. Ao considerar esses indicadores, os professores podem identificar áreas de força e oportunidades de crescimento em sua prática profissional, promovendo uma constante busca pela excelência e pela melhoria contínua.

7 TRAJETÓRIA DAS PRÁTICAS FORMATIVAS

A trajetória das práticas formativas na educação tem sido moldada por diferentes modelos de formação profissional, cada um com suas características distintas e abordagens específicas. O quadro 4 irá delinear os três modelos de formação profissional: Clássico, Prático-Reflexivo e Emancipatório. Esses modelos representam diferentes concepções sobre a relação entre teoria e prática, do papel do formador e da própria concepção de formação.

Quadro 4 - Modelos de formação profissional

CARACATERÍSTICAS	CLÁSSICO	PRÁTICO-REFLEXIVO	EMANCIPATÓRIO
Relação teoria/prática	Supremacia teórica	Supremacia prática.	Valorização equânime teoria/prática (relação dialética).
Papel formador	Transmissor de conteúdo	Mediador que incentiva a discussão sobre os problemas enfrentados pelos docentes.	Mediador e colaborador, atuando em projetos de colaboração entre universidade e escola.
Concepção de formação	Tecnicista	Interpretativa com base na reflexão sobre a ação.	Perspectiva sócio-histórica e crítico dialética.
Exemplos	Palestras, oficinas, seminários, cursos de capacitação e treinamento	Cursos de média a longa duração de acompanhamento docente pelo mediador.	Projetos de pesquisa-ação desenvolvidos de forma colaborativa.

Fonte: Adaptado de Jacobucci (2006); Jacobucci; Jacobucci; Megid Neto (2009 *apud* Bassoli; Lopes; César, 2017).

Nesse contexto, a trajetória das práticas formativas na educação reflete uma evolução em direção a modelos mais participativos, reflexivos e emancipatórios de formação profissional. À medida que se reconhece a importância da relação entre

teoria e prática do papel do formador, como mediador e colaborador, e da concepção de formação, como um processo sócio-histórico e crítico-dialético, pode-se promover uma educação mais relevante, significativa e transformadora para todos os envolvidos.

8 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir das análises e interpretações de artigos e livros relacionados ao tema da autoria docente, foram identificados aspectos relevantes que subsidiaram tanto a formulação quanto a análise do questionário aplicado aos participantes do grupo de estudos (GE). A literatura especializada proporcionou uma base teórica sólida, permitindo uma compreensão abrangente das diversas dimensões envolvidas na autoria docente, de forma que fosse possível o diálogo com os teóricos em tela.

Por meio da revisão da literatura, foi possível identificar conceitos-chave, perspectivas teóricas e evidências empíricas relacionadas à autoria docente. Esses elementos fundamentais foram utilizados como referência para a elaboração de questões pertinentes e significativas, abordando diferentes aspectos da autoria docente, incluindo suas dimensões, desafios e estratégias para seu desenvolvimento.

Ademais, a análise crítica dos artigos e livros consultados permitiu uma compreensão mais aprofundada das questões e dilemas enfrentados pelos professores em sua prática pedagógica diária. Essa compreensão contextualizada foi necessária para garantir a relevância e a eficácia do questionário, garantindo que suas perguntas fossem direcionadas às reais preocupações e interesses dos participantes do GE.

Com base nas interpretações da literatura existente, foi possível embasar a formulação do questionário para capturar maior clareza sobre as percepções e práticas dos professores em relação à autoria docente. Esses esclarecimentos, por sua vez, mostraram-se fundamentais para orientar as discussões realizadas durante o Grupo de Estudos, além de gerar resultados significativos que contribuem para o avanço do conhecimento nessa área.

As quatro questões do questionário revelaram resultados significativos. Na primeira indagação, os participantes foram questionados sobre o tipo de formação continuada que desejavam para os Grupos de Estudos (GE's). Surpreendentemente, nenhum dos respondentes optou pelo modelo clássico de formação.

Em contraste, a maioria expressiva, equivalente a 70% dos participantes, manifestou preferência por uma abordagem prático-reflexiva. Este resultado indica um forte interesse dos participantes por uma formação que valorize tanto a reflexão sobre a prática pedagógica quanto a aplicação de conhecimentos teóricos na realidade da sala de aula. Além disso, 37% dos respondentes demonstraram interesse por uma abordagem emancipatória-política, destacando a preocupação com questões sociais e políticas relacionadas à educação.

Cabe ressaltar que alguns respondentes escolheram mais de uma opção, sugerindo uma apreciação pela complementaridade entre diferentes abordagens formativas. Esses dados fornecem esclarecimentos valiosos para o planejamento e

desenvolvimento de futuros Grupos de Estudos, evidenciando a importância de considerar as preferências e necessidades dos participantes na elaboração de estratégias formativas.

Na segunda questão do questionário, os participantes foram indagados sobre como se apropriar do princípio da autoria docente em seu desenvolvimento profissional durante as formações das quais participam. As respostas revelaram uma diversidade de estratégias adotadas para promover sua autoria docente.

Um percentual de 22,25% dos docentes indicou que se apropriam do princípio da autoria docente por meio do estudo, destacando a importância da busca por conhecimento teórico para embasar a prática pedagógica. Da mesma forma, outros 22,25% destacaram que aplicam, na prática, aprendendo como uma forma eficaz de desenvolver sua autoria docente, evidenciando a valorização da aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Além disso, 18% dos participantes destacaram a importância de participar em formações ao longo de suas carreiras como uma maneira de promover sua autoria docente, reconhecendo a necessidade contínua de atualização e aprimoramento profissional. Outros 15% mencionaram a busca ativa por informações e pesquisas sobre o tema, demonstrando estratégias para promover sua autoria docente, enfatizando a importância da investigação e da reflexão crítica na prática educacional.

Por outro lado, uma parcela de 7,5% dos participantes afirmou que se apropria do princípio da autoria docente, sendo protagonista nas escolhas de formação e demonstrando a importância de adotar um papel ativo na definição do próprio percurso formativo. Da mesma forma, outros 7,5% mencionaram o gerenciamento da própria aprendizagem como uma estratégia relevante, ressaltando o valor da autonomia e do autogerenciamento profissional. Finalmente, 7,5% dos respondentes destacaram a importância de resgatar o interesse em aprender como uma forma de promover sua autoria docente, reconhecendo a importância do engajamento e da motivação pessoal no processo de desenvolvimento profissional.

Esses resultados evidenciam a diversidade de estratégias adotadas pelos professores para promover sua autoria docente. Além disso, eles destacam a importância de considerar as diferentes dimensões que compõem o desenvolvimento profissional dos professores.

Na terceira questão, os participantes foram convidados a escolher uma atividade entre as listadas no quadro 3 e indicar em quais indicadores de intensidade da autoria docente, descritos nos quadros 1 e 2, eles desejavam “despertar” com o novo aprendizado. As respostas revelaram as preferências do grupo em relação às atividades de formação e às dimensões da autoria docente que desejavam fortalecer.

Dentre as atividades apresentadas, os cursos de média/longa duração foram identificados como a opção mais escolhida, representando 44,5% das respostas. Esse resultado sugere um interesse significativo dos professores por formações que ofereçam uma maior profundidade e duração, possibilitando uma imersão mais completa nos conteúdos e práticas educacionais.

Em seguida, os projetos de pesquisa-ação foram selecionados por 37% dos participantes como a atividade de maior interesse para promover sua autoria docente. Esse dado evidencia o reconhecimento da importância da investigação da própria prática como uma forma eficaz de desenvolver habilidades de reflexão, análise crítica e tomada de decisões fundamentadas na prática pedagógica.

Entretanto, as palestras e as oficinas foram escolhidas por uma parcela menor de participantes, representando apenas 11% das respostas. Nesse sentido, observa-se uma menor preferência por atividades formativas de curta duração e com um foco mais teórico em comparação com as opções de cursos de média ou longa duração e projetos de pesquisa-ação. Além disso, uma pequena parcela de participantes (7,5%) optou por não responder à questão, indicando possíveis incertezas ou falta de preferência em relação às atividades de formação mencionadas.

No contexto dos indicadores de intensidade da autoria docente, os resultados revelam uma preferência dos participantes por atividades que promovam uma maior dedicação e comprometimento com o processo de aprendizagem. Isso é evidenciado pela escolha dos cursos de média ou longa duração e projetos de pesquisa-ação. Essas atividades podem estimular uma participação mais ativa e reflexiva dos professores, contribuindo para o fortalecimento de sua autoria docente e para a melhoria da prática pedagógica.

Quadro 5 - Intensidade

DEDICAÇÃO	Nula	0%
	Passiva	7,5%
	Ativa	44,5%
RESPONSABILIDADE	Nula	0%
	Eventual	7,5%
	Sistemática	22,25%
INOVAÇÃO	Nula	0%
	Técnica	0%
	Reflexiva	22,25%
	Criativa	66,60%
(Os respondentes escreveram mais de uma opção)		

Fonte: Elaboração própria

Na análise dos dados, os participantes foram convidados a indicar em quais indicadores de intensidade da autoria docente eles desejavam "despertar" com o novo aprendizado. Os resultados revelaram uma variedade de preferências entre os participantes em relação aos diferentes aspectos da autoria docente.

O quadro 5 revela diferentes níveis de engajamento e prioridades entre os participantes, destacando três dimensões principais: dedicação, responsabilidade e inovação. Cabe ressaltar que muitos deixaram esses indicadores sem respostas em um e outro item, o que pode revelar, em termos de autoria, a dificuldade de alguns

professores em vislumbrar novas possibilidades de atuação no seu contexto de trabalho.

No que tange ao indicador de dedicação, nenhum dos participantes apontou uma ausência total de dedicação (nula), enquanto 7,5% optaram em manter uma postura mais passiva em relação ao aprendizado. Por outro lado, uma maioria significativa, 44,5% dos participantes, expressou o desejo de uma dedicação ativa, evidenciando um comprometimento vigoroso e proativo com o processo de aprendizagem.

Quanto ao indicador de responsabilidade, também não houve indicação de uma ausência total de responsabilidade (nula), enquanto 7,5% dos participantes demonstraram uma responsabilidade eventual em relação ao aprendizado. Uma parcela de 22,25% dos respondentes indicou uma responsabilidade sistemática, sugerindo um comprometimento consistente e organizado com o desenvolvimento profissional.

No que se refere ao indicador de inovação, novamente não houve indicação de uma ausência total de inovação (nula) ou de uma abordagem puramente prática (técnica). Em vez disso, a maioria expressiva de 66,6% dos participantes indicou uma preferência pela inovação criativa, demonstrando um desejo de explorar novas ideias, perspectivas e abordagens na prática pedagógica. Além disso, 22,25% optaram por uma abordagem reflexiva, indicando uma vontade de refletir sobre sua prática e buscar continuamente melhorias.

É importante destacar que alguns participantes indicaram mais de uma opção, sugerindo uma apreciação pela complementaridade e interconexão entre os diferentes aspectos no eixo de intensidade da autoria docente. Esses resultados refletem a complexidade e a multidimensionalidade desse conceito, bem como a diversidade de perspectivas e abordagens adotadas pelos professores em seu desenvolvimento profissional.

Na quarta questão do questionário, os participantes foram solicitados a selecionar uma dimensão específica de desenvolvimento profissional para orientar os próximos Grupos de Estudos (GE's). Os dados revelaram as preferências dos participantes em relação às áreas de foco para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas e profissionais.

A atualização dos conhecimentos pedagógicos emergiu como a dimensão mais escolhida pelos participantes, correspondendo a 48% das respostas, indicando um interesse significativo em aprimorar e atualizar suas habilidades e conhecimentos relacionados à prática pedagógica. Isso sugere um reconhecimento da importância da formação continuada no desenvolvimento de uma prática pedagógica eficaz e alinhada com as melhores práticas educacionais.

Em segundo lugar, a organização e condução do ensino foi selecionada por 33% dos participantes como uma área prioritária para o desenvolvimento profissional. Isso reflete o reconhecimento da importância de desenvolver habilidades de planejamento,

organização e implementação de estratégias de ensino eficazes para promover a aprendizagem dos alunos.

A sustentação da aprendizagem dos alunos e a investigação da própria prática foram escolhidas por uma parcela igual de 15% dos participantes. Nesse cenário, isso indica um interesse em desenvolver habilidades relacionadas ao apoio e ao acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos, bem como em adotar uma abordagem reflexiva e baseada em evidências em relação à própria prática pedagógica.

Por outro lado, a participação na gestão escolar e na responsabilidade social recebeu uma menor proporção de respostas, sendo apontados por apenas 7,5% dos respondentes cada. Essa informação reflete uma menor priorização dessas áreas de desenvolvimento profissional entre os participantes, embora ainda possam ser consideradas relevantes em contextos específicos.

Finalmente, o planejamento da carreira profissional também recebeu uma proporção de 7,5% de respostas, indicando um interesse dos participantes em desenvolver habilidades relacionadas ao gerenciamento e planejamento da própria trajetória profissional. Esses dados fornecem elucidações valiosas sobre as áreas de interesse e necessidade de desenvolvimento profissional, que podem orientar o planejamento e a organização de futuros Grupos de Estudos e atividades formativas. Diante dos resultados, é possível contextualizar e interpretar, à luz das teorias e conceitos discutidos, a compreensão mais abrangente e fundamentada das conclusões do estudo.

Ao considerar os dados da primeira questão do questionário, que revelaram uma preferência significativa dos participantes por uma abordagem prático-reflexiva de formação nos Grupos de Estudos (GE's), pode-se relacionar essa preferência com os conceitos discutidos por autores como Maia *et al.* (2020) e Gois e Santos (2014). Esses autores destacam a importância da reflexão crítica e da interação entre teoria e prática na autoria docente, sugerindo que uma abordagem prático-reflexiva pode promover um desenvolvimento profissional mais eficaz e autoral.

Da mesma forma, ao analisar os resultados da segunda questão do questionário, que abordou as estratégias de apropriação do princípio da autoria docente no desenvolvimento profissional dos participantes, pode-se relacionar esses resultados com os conceitos de autonomia e protagonismo, discutidos por Nascimento e Rezende Junior (2010) e Dias e Almeida (2010). Esses autores enfatizam a importância da autonomia e da reflexão crítica na prática pedagógica, sugerindo que estratégias, como o estudo, a prática reflexiva e o protagonismo nas escolhas de formação, podem promover uma maior autoria docente e um desenvolvimento profissional mais significativo.

Ademais, a discussão dos resultados obtidos na terceira e na quarta questões do questionário exploraram as preferências dos participantes em relação às atividades de formação e às dimensões de desenvolvimento profissional. Nesse cenário, foi possível relacionar os dados com os conceitos de intensidade e abrangência do

desenvolvimento profissional, apresentados por Bassoli, Lopes e César (2017). Ainda de acordo com os autores, é importante uma abordagem equilibrada que considere tanto a profundidade (intensidade) quanto a amplitude (abrangência) do desenvolvimento profissional.

Nesse contexto, as atividades, como cursos de média/longa duração e projetos de pesquisa-ação, podem promover uma maior intensidade na autoria docente. Por outro lado, as dimensões direcionadas à atualização dos conhecimentos pedagógicos e a organização e condução do ensino, podem contribuir para uma maior abrangência e diversidade nas práticas pedagógicas dos professores.

Dessa forma, relacionar os dados do estudo com o referencial teórico, apresentados na literatura revisada, permitiu enriquecer a discussão e a interpretação dos resultados, fornecendo uma base teórica sólida e fundamentada para as conclusões do estudo. Essa abordagem possibilitou uma análise mais abrangente e contextualizada dos dados, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos processos e dinâmicas envolvidos na autoria docente e no desenvolvimento profissional dos professores.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, destacam-se algumas conclusões e reflexões com base nas discussões apresentadas. Cabe ressaltar que a escola possui um movimento dinâmico e ativo, no que diz respeito aos atores que a constituem. No entanto, como espaço de práticas docentes intencionais, é necessário priorizar o desenvolvimento do fazer pedagógico, tornando as necessidades e perspectivas profissionais significativas. Desta forma, quando se analisa os dados coletados e os relaciona com os aportes teóricos discutidos, evidencia-se que a autoria docente se trata de um conceito dinâmico e multifacetado, influenciado por uma variedade de fatores e práticas.

Uma das principais conclusões deste estudo é a importância da abordagem prático-reflexiva na formação dos professores. Os resultados evidenciam que os docentes valorizam uma formação continuada de natureza prático-reflexiva, em que se prioriza a reflexão sobre a sua prática e a atualização de conhecimentos pedagógicos e científicos.

Nesse sentido, observa-se que os conceitos discutidos por Maia *et al.* (2020) e Gois e Santos (2014) podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da autoria docente. Além disso, as premissas desses autores estimulam os professores a se tornarem agentes ativos na construção do conhecimento e na melhoria contínua de suas práticas.

Os resultados também destacaram a importância da autonomia e do protagonismo dos professores em seu desenvolvimento profissional. As estratégias, como o estudo, a prática reflexiva e o envolvimento ativo nas escolhas de formação, foram identificadas como elementos-chave para promover a autoria docente, conforme discutido por Nascimento e Rezende Junior (2010), Dias e Almeida (2010) e

Nascimento (2023). Isso ressalta a necessidade de oferecer oportunidades e recursos que capacitem os professores a assumirem um papel ativo em sua própria formação e desenvolvimento profissional.

Nesse processo de reflexão, torna-se evidente a importância de possuir uma perspectiva equilibrada e diversificada no desenvolvimento profissional dos professores. Assim sendo, as atividades, como cursos de média/longa duração e projetos de pesquisa-ação, foram identificadas como estratégias eficazes para promover uma maior intensidade na autoria docente. Ademais, as dimensões, como atualização dos conhecimentos pedagógicos e organização e condução do ensino, contribuíram para uma maior abrangência e diversidade nas práticas pedagógicas dos professores, o que está em linha com os conceitos de intensidade e abrangência do desenvolvimento profissional discutidos por Bassoli, Lopes e César (2017).

Embora este estudo parta de um contexto específico, envolvendo uma escola, ele proporcionou reflexões valiosas sobre a autoria docente e os processos de desenvolvimento profissional dos professores, contribuindo com o entendimento prático do tema. Além disso, ele considerou os resultados à luz dos aportes teóricos discutidos, identificando estratégias e direcionamentos promissores para promover uma prática pedagógica mais autoral, reflexiva e eficaz.

De posse dos resultados e discussões dos dados, tanto professores quanto gestores poderão melhor se organizar para suprirem às perspectivas em relação à formação profissional continuada no âmbito da escola. Essas conclusões têm importantes implicações na formação e no apoio contínuo dos docentes, visando melhorar a qualidade da educação e promover o sucesso dos alunos e de todo o processo ensino-aprendizagem.

O estudo revela lacunas que apontam para a necessidade de novos olhares investigativos, visto a restrição amostral ser limitada geográfica e socialmente, impossibilitando generalizações para contextos educacionais diversos. Essa informação ressalta a importância de futuros estudos que ampliem o escopo de investigação, incorporando redes estaduais e privadas de ensino, bem como diferentes regiões do país, para capturar a pluralidade de realidades que conformam o exercício docente no Brasil.

Outras possibilidades de investigação podem abordar as conexões entre os níveis de autoria docente e os resultados de aprendizagem dos alunos. Além disso, é possível examinar como as atuais políticas educacionais e estruturas curriculares influenciam, positiva ou negativamente, o exercício da autoria docente e como esses recursos estão transformando os processos de criação e adaptação pedagógica. Desse modo, outras perspectivas de estudo podem colaborar com novas estratégias de análise e oportunidades do desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BASSOLI, F.; LOPES, J. G. S.; CÉSAR, E. T. Reflexões sobre experiências de formação continuada de professores em um centro de ciências: trajetória, concepções e práticas formativas. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, p. 817-834, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/5pfQLg6FWgQ7SXc5rhNJv4y/?lan>. Acesso em: 18 jan. 2024.

CANDAU, V. M. **Educação intercultural**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012.

CONTRERAS, J. Autonomia de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 66, p. 327-332, out./dez. 2017. Disponível: <https://www.scielo.br/j/er/a/4RKqThSNk7MjSf4Hq3mJd6S>. Acesso em: 10 jan. 2023

CORTIZO, T.; FERREIRA, E.; FARIAS, M. de L. Saber profissional docente: autoridade ao espelho da autonomia na escola contemporânea. **Educação UNISINOS**, Vale do Rio Dos Sinos, v. 21, p. 60-69, 2017. Disponível em: <https://scholar.archive.org/fatcat/release/a5fkrqzmd5bs3k45omwmh6rxzy>. Acesso em: 12 fev. 2024.

DIAS, R. H. A.; ALMEIDA, M. J. P. M. de. A repetição em interpretações de licenciandos em física ao lerem as revistas Ciência Hoje e Pesquisa Fapesp. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 12, p. 51-64, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/VShnJ78DPsMgxGFymzPpYmt/?lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2023.

DUQUE DE CAXIAS, RJ. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento Escolar das Unidades Escolares do Município de Duque De Caxias**. Duque de Caxias, RJ: SME, 2015. Disponível em: <https://shre.ink/xryw>. Acesso em: 10 fev. 2024.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GOIS, M. E. J.; SANTOS, F. M. T. dos. Formação de professores e o desenvolvimento de habilidades para a utilização da metodologia de resolução de problemas. **Investigações em ensino de ciências**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 431-450, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/126281>. Acesso em: 10 jan. 2024.

HARGREAVES, A. Four ages of professionalism and professional learning. **Teachers and Teaching**, Reino Unido, v. 6, n. 2, p. 151-182, 2000. Disponível em: <https://educar.wordpress.com/wp-content/uploads/2007/04/4idadesprof.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2023.

JACOBUECCI, D. F. C. **A formação continuada de professores em centros e museus de ciências no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/391446>. Acesso em: 19 dez. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2010.

MAIA, J. D. O. *et al.* Autoria docente: um esquema de análise no ensino de ciências. **Educação em Revista**, São Paulo, v. 36, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/wVDhcSXP8cMMsDmrzxpRSKH/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 1997.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, L. A. e L. do. **O protagonismo do professor em sua formação continuada**: possibilidades de uma trajetória autônoma na (re)construção identitária docente. 2023. Tese (Doutorado Profissional em Ensino de Ciências) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Campus Nilópolis, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <http://repositorio.ifrj.edu.br/xmlui/handle/20.500.12083/737>. Acesso em: 05 dez. 2023.

NASCIMENTO, T. G.; REZENDE JUNIOR, M. F. A produção de textos de divulgação científica na formação inicial de licenciandos em ciências naturais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 1-23, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5716/571666037004.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2023.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ORLANDI, E. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 2004.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 2005.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, Washington, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: https://depts.washington.edu/comgrnd/ccli/papers/shulman_ThoseWhoUnderstandKnowledgeGrowthTeaching_1986-jy.pdf. Acessado em: 18 dez. 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society**: the development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Contribuição dos autores

Bianca de Lima Maia – Responsável pela coleta de dados, análise dos dados e redação do texto.

Lucilene Aparecida e Lima do Nascimento – Responsável pela coleta de dados, análise dos dados e redação do texto.

Artur Antônio Melo de Lira Brandt – Redação do texto e revisão da escrita final.

Declaração de conflito de interesse

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "Autoria docente: uma proposta de desenvolvimento profissional na inovação das práticas formativas nos grupos de estudos".

Disponibilidade de Dados

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

Revisão Gramatical por:

Patricia Luisa Nogueira Rangel

E-mail: patricia123luisa@gmail.com