ISSN 1809-1628
REVISTA MULTIDISCIPLINAR
HUMANIDADES E TECNOLOGIAS (FINOM)
FACULDADE DO NOROESTE DE MINAS

Uma Experiência Acadêmica no Mestrado em Ciências da Educação no Paraguai: Relato de Professores Brasileiros

An Academic Experience in the Master's Program in Educational Sciences in Paraguay: A Report by Brazilian Professors

Doi 10.5281/zenodo.15083841

Marilda José da Fonseca Caetano[1]
Rosmeira Rosa de Souza Prado[2]
Jeromice Moreira da Silva[3]

Resumo: O presente artigo documenta a experiência acadêmica de um grupo de professores brasileiros que optaram por realizar seu mestrado em Ciências da Educação no Paraguai durante o período de férias. O objetivo principal é relatar essa vivência, destacando os desafios, adaptações e impactos na formação profissional dos participantes. A metodologia adotada baseou-se em um relato de experiência de abordagem qualitativa e descritiva, utilizando registros em diários de bordo e observação participante. Os resultados apontam que essa modalidade de formação continuada representa uma alternativa viável para docentes que desejam aprimorar sua prática pedagógica, proporcionando uma formação significativa e impactante. Conclui-se que a documentação dessa experiência pode servir de referência para outros profissionais interessados em caminhos alternativos para a qualificação docente.

Palavras-chave: Formação continuada. Mestrado internacional. Prática docente. Desenvolvimento profissional

Abstract: This article documents the academic experience of a group of Brazilian teachers who chose to pursue their Master's degree in Educational Sciences in Paraguay during the vacation period. The main objective is to report this experience, highlighting the challenges, adaptations, and impacts on the professional development of the participants. The methodology adopted was based on an experience report with a qualitative and descriptive approach, using records from academic journals and participant observation. The results indicate that this type of continuing education represents a viable alternative for teachers seeking to enhance their pedagogical

[1]Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol - Unades. E-mail. marildak2@hotmail.com
[2] Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol - Unades. E-mail. rosmeira.pl@gmail.com
[3] Professora Doutora, pela Universidade Del Sol - Unades. E-mail.jeromice@hotmail.com

Recebido em 20/02/2025
Aprovado em: 25/03/2025

Sistema de Avaliação: ***Double Blind Review***

OPEN ACCESS

practice, providing a meaningful and impactful education. It is concluded that documenting this experience can serve as a reference for other professionals interested in alternative pathways for teacher qualification.

Keywords: Continuing education. International master's degree. Teaching practice. Professional development.

1 Introdução

A formação continuada constitui elemento essencial para o aprimoramento da prática docente, revelando-se indispensável à qualificação de professores frente aos desafios educacionais contemporâneos. Em um cenário marcado por rápidas transformações sociais, culturais e tecnológicas, exige-se dos educadores uma postura reflexiva e em constante atualização. Nesse contexto, os programas de pós-graduação, especialmente em nível de mestrado, configuram-se como espaços privilegiados de desenvolvimento acadêmico e profissional. Tais programas possibilitam o aprofundamento teórico-metodológico, a ressignificação da prática pedagógica e o fortalecimento da identidade docente. Segundo Tardif (2002), os saberes docentes não são estáticos, mas se constroem e se transformam ao longo do tempo, sendo influenciados pelas experiências formativas e profissionais. Assim, o investimento em formação continuada deve ser compreendido como parte integrante de um processo formativo mais amplo, que valoriza a pesquisa, o diálogo interdisciplinar e o compromisso com a qualidade da educação.

Documentar experiências formativas vividas por professores em programas de pós-graduação no exterior, como o mestrado em Ciências da Educação no Paraguai, revela-se essencial para compreender os impactos dessa modalidade de formação na constituição da prática docente. Ao compartilhar vivências pessoais e profissionais construídas nesse percurso, não apenas se registram processos de aprendizagem e superação, mas também se oferece inspiração a outros educadores que consideram trilhar caminhos semelhantes. A valorização de trajetórias acadêmicas transnacionais contribui para ampliar o debate sobre formação continuada e qualificação profissional em contextos diversos. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo relatar uma vivência acadêmica de docentes brasileiros na Universidad Del Sol – UNADES, no Paraguai, destacando os principais desafios enfrentados, os aprendizados construídos e os impactos observados na prática pedagógica (Itacaramby et al., 2024).

O objetivo deste artigo é analisar a experiência de professores brasileiros que optaram por cursar o mestrado em Ciências da Educação no Paraguai, aproveitando o período de férias

escolares para dar continuidade à sua formação. Trata-se de uma estratégia que alia a conciliação entre atividade docente e qualificação acadêmica, permitindo aos profissionais ampliarem seus saberes teóricos e metodológicos sem interromper suas funções laborais no Brasil. Ao documentar os aspectos acadêmicos, institucionais e profissionais vivenciados durante essa trajetória formativa, busca-se refletir sobre as potencialidades e os desafios inerentes a essa modalidade de formação transnacional. Essa abordagem possibilita, ainda, discutir os impactos dessa experiência na prática pedagógica dos participantes, contribuindo para o debate sobre formação continuada em contextos de mobilidade e intercâmbio educacional.

2 Formação Continuada de Professores e o Desenvolvimento Profissional Docente

A formação continuada de professores é um elemento essencial para a qualificação docente e para a melhoria da prática pedagógica. Segundo Nóvoa (1992), a formação dos educadores deve ser compreendida como um processo contínuo, que não se limita à formação inicial, mas se estende ao longo da carreira.

Esse desenvolvimento constante permite que os professores reflitam sobre sua prática e incorporem novas metodologias, tornando-se mais preparados para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos.

Maurício Tardif (2002) reforça essa perspectiva ao destacar a importância dos saberes docentes acumulados ao longo da trajetória profissional. Para o autor, a formação continuada não deve ser vista apenas como uma atualização técnica, mas como um processo que valoriza a experiência e os conhecimentos adquiridos no cotidiano escolar.

A aprendizagem docente não se limita aos espaços formais de ensino, mas ocorre de maneira contínua, principalmente na interação com os alunos, com os pares e no enfrentamento cotidiano dos desafios da sala de aula. Esses momentos vivenciais, permeados por reflexões e trocas de saberes, constituem-se em oportunidades formativas essenciais à prática pedagógica. Torna-se, portanto, indispensável a existência de programas que favoreçam o aperfeiçoamento profissional e estimulem o compartilhamento dessas experiências, promovendo o desenvolvimento coletivo e a valorização do percurso docente. No contexto do mestrado em Ciências da Educação no Paraguai, vivências de campo como as registradas por Reis *et al.* (2024) demonstram o potencial das práticas interativas, das escutas sensíveis e do intercâmbio cultural como instrumentos de formação ampliada, capazes de transformar a percepção dos

educadores sobre seu papel social e sobre os múltiplos territórios do conhecimento nos quais estão inseridos.

Paulo Freire (1996) também contribui significativamente para o debate, enfatizando a necessidade de uma formação crítica e emancipatória para os educadores. Em sua visão, a formação continuada deve proporcionar reflexões sobre a prática pedagógica, permitindo que os professores compreendam seu papel na transformação social.

A educação, conforme defendida por Freire (1996), não deve ser reduzida a um ato mecânico de transmissão de conteúdos, mas compreendida como um processo dialógico e participativo, no qual professores e alunos constroem conjuntamente o conhecimento. Essa concepção pressupõe uma prática pedagógica crítica, comprometida com a transformação da realidade e com a valorização das experiências e saberes dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, os círculos dialógicos investigativo-formativos propostos por Sadoyama, Leal e Oliveira (2024) representam uma metodologia coerente com a pedagogia freireana, ao promoverem espaços de escuta ativa, partilha de vivências e auto(trans)formação docente. Tais práticas não apenas contribuem para o fortalecimento da identidade profissional, mas também resgatam o entusiasmo e o sentido ético-político do ser professor, especialmente no contexto da Educação Infantil. Ao reconhecer o outro como interlocutor legítimo, o diálogo se torna o eixo estruturante da práxis pedagógica transformadora.

Diante dos desafios impostos pelas transformações sociais e educacionais contemporâneas, a formação continuada emerge como um caminho indispensável para o fortalecimento da identidade docente e para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e humanizadas. Ao proporcionar espaços de reflexão crítica, partilha de saberes e ressignificação da prática, essa modalidade formativa contribui para o empoderamento dos professores e para a valorização do seu papel social. A experiência de formação vivenciada por docentes brasileiros em programas de mestrado no Paraguai, conforme relatado por Itacaramby et al. (2024), evidencia como os processos formativos transfronteiriços ampliam horizontes profissionais e epistemológicos. Tais vivências revelam não apenas um processo de qualificação, mas também de (re)construção subjetiva, que fortalece o compromisso ético com a educação e aprofunda a consciência crítica dos sujeitos envolvidos.

Apesar do reconhecimento da importância da formação continuada, inúmeros desafios ainda limitam o engajamento efetivo dos professores em processos de qualificação. A ausência de incentivos institucionais, a sobrecarga de trabalho e a carência de políticas públicas

estruturadas dificultam o acesso e a permanência dos docentes em programas de capacitação. Tais obstáculos revelam uma contradição entre o discurso sobre a valorização do magistério e as condições objetivas para o desenvolvimento profissional. Ainda assim, investir na formação ao longo da vida é indispensável para assegurar um ensino comprometido com a qualidade, a equidade e a inovação pedagógica. Como evidenciado nas vivências de professores mestrandos no Paraguai, narradas por Reis *et al*. (2024), a busca por qualificação em contextos adversos demonstra resiliência e compromisso ético com a docência, reforçando a urgência de políticas que reconheçam e apoiem essas trajetórias formativas.

2.1 Educação e Formação de Professores no Exterior

A internacionalização da educação superior tem se consolidado como uma estratégia relevante para o fortalecimento da qualificação profissional e o desenvolvimento acadêmico de docentes. De acordo com Knight (2020), a crescente procura por programas de pós-graduação no exterior reflete uma tendência global de diversificação das experiências formativas, impulsionada por uma lógica de mobilidade acadêmica e intercâmbio de saberes. Essa busca é orientada não apenas pela necessidade de aprimoramento pedagógico, mas também pelo desejo de inserção em contextos culturais distintos, o que enriquece a práxis educativa. Como discutido por Linhares Filho et al. (2024), a imagem de um país, muitas vezes associada a estereótipos ou percepções distorcidas, pode influenciar significativamente a escolha por determinadas instituições ou destinos acadêmicos. Assim, a valorização de programas internacionais de qualidade contribui para legitimar experiências formativas no exterior e para fortalecer a identidade docente em uma perspectiva crítica, reflexiva e global.

No Brasil, a crescente busca por formação continuada tem impulsionado muitos professores a recorrerem a programas de pós-graduação em países vizinhos, especialmente no Paraguai. Essa escolha está relacionada a diversos fatores, entre os quais se destacam a compatibilidade linguística, a acessibilidade geográfica e a flexibilidade das estruturas curriculares oferecidas por instituições estrangeiras. Além disso, a possibilidade de conciliar os estudos com a atividade docente, em períodos como as férias escolares, torna essa alternativa ainda mais viável para profissionais em exercício. Esse movimento revela não apenas uma estratégia de qualificação, mas também uma forma de resistência frente às limitações impostas pelos programas nacionais de fomento à formação docente. Conforme argumentam Itacaramby *et al.* (2024), experiências formativas transnacionais ampliam horizontes epistemológicos e

contribuem para o fortalecimento da identidade profissional, sobretudo quando articuladas a contextos sociais e culturais diversos.

No contexto da mobilidade acadêmica, Boaventura de Sousa Santos (2003) destaca que a circulação internacional do conhecimento constitui um fenômeno complexo, atravessado por assimetrias geopolíticas, culturais e institucionais, mas também repleto de oportunidades de intercâmbio e cooperação. Para o autor, é fundamental reconhecer que o saber não é neutro nem universal, sendo produzido a partir de contextos históricos e sociais específicos. Assim, participar de programas de pós-graduação em outros países, como ocorre com docentes brasileiros no Paraguai, representa não apenas uma estratégia de qualificação, mas também uma abertura a outras epistemologias, linguagens e práticas formativas. A mobilidade, nesse sentido, pode favorecer o diálogo intercultural e a valorização de saberes plurais, contribuindo para a formação de professores mais críticos, sensíveis à diversidade e preparados para enfrentar os desafios da educação em uma sociedade globalizada.

Embora a formação no exterior amplie horizontes ao proporcionar o acesso a novas perspectivas pedagógicas e metodológicas, ela também suscita desafios importantes quanto à aplicabilidade dos saberes adquiridos nos contextos locais. A transposição de práticas formativas estrangeiras exige sensibilidade cultural e reflexão crítica sobre a realidade educacional brasileira, marcada por desigualdades históricas e especificidades regionais. No caso de docentes brasileiros que cursam mestrado no Paraguai, por exemplo, é necessário adaptar os referenciais e metodologias à dinâmica das escolas brasileiras, sem desconsiderar os aportes enriquecedores da experiência internacional. Como destacam Reis et al. (2024), o contato com culturas e sistemas distintos promove a ampliação do olhar e reforça a necessidade de compreender os territórios como espaços de trocas simbólicas. Assim, mais do que importar modelos, trata-se de reinterpretá-los a partir das necessidades concretas da prática docente em território nacional.

A falta de reconhecimento imediato de alguns diplomas e a necessidade de revalidação no Brasil são fatores que podem dificultar a inserção desses profissionais no mercado de trabalho após a conclusão do curso.

Além disso, estudos como os de Santos e Leite (2020) ressaltam que a mobilidade acadêmica internacional pode contribuir para o desenvolvimento de competências interculturais e para a ampliação das redes de colaboração científica. No entanto, os custos financeiros e a dificuldade de conciliar os estudos com a prática docente são desafios enfrentados por muitos professores.

Apesar disso, a experiência internacional agrega valor à trajetória profissional dos docentes e fortalece a produção de conhecimento em um cenário globalizado, tornando-se uma alternativa viável para aqueles que buscam aperfeiçoamento e qualificação (Santos; Gonçalves, 2023).

2.2 Impactos da Formação Continuada na Prática Docente

A formação continuada tem um papel crucial na qualificação dos professores e na melhoria da qualidade do ensino. Para Libâneo (2013), o aperfeiçoamento docente deve estar atrelado ao desenvolvimento de metodologias de ensino que favoreçam a aprendizagem dos alunos.

O autor argumenta que a formação continuada permite aos professores revisitarem e atualizar suas práticas pedagógicas, tornando-as mais alinhadas às necessidades da sala de aula contemporânea. Dessa forma, a educação se torna um processo dinâmico e adaptável, capaz de atender aos desafios impostos pela diversidade de contextos educacionais.

Philippe Perrenoud (2000) reforça essa ideia ao discutir a importância das competências docentes no aprimoramento da prática pedagógica. Segundo ele, a formação continuada deve ir além da simples aquisição de conhecimentos teóricos e se concentrar no desenvolvimento de habilidades que permitam a inovação e a adaptação do ensino às necessidades dos alunos.

O autor destaca que um professor bem formado não apenas domina os conteúdos, mas também sabe como utilizá-los de maneira eficaz, promovendo um ensino mais significativo e centrado no estudante.

A relação entre teoria e prática na formação de professores é abordada por Selma Garrido Pimenta (2012), que enfatiza a necessidade de um processo formativo que integre reflexões teóricas com a realidade do cotidiano escolar.

Para a autora, a formação continuada deve proporcionar espaços de debate e troca de experiências entre os docentes, permitindo que as aprendizagens sejam contextualizadas e aplicadas de forma concreta. Essa abordagem contribui para que o professor desenvolva uma postura crítica e autônoma, essencial para enfrentar os desafios da profissão.

Nesse sentido, os impactos da formação continuada na prática docente são evidentes, pois resultam em mudanças metodológicas que tornam o ensino mais dinâmico e eficiente.

Além disso, o aprimoramento pedagógico dos professores influencia diretamente o desempenho dos alunos, uma vez que práticas mais inovadoras e contextualizadas favorecem o

aprendizado. No entanto, para que esses benefícios sejam plenamente alcançados, é fundamental que existam políticas educacionais que incentivem a participação dos docentes em programas de capacitação, garantindo a efetividade da formação ao longo da carreira

3 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como um relato de experiência, fundamentado em uma abordagem qualitativa e descritiva, conforme os referenciais teóricos de Lüdke e André (1986), Bogdan e Biklen (1994) e Merriam (2009). Essa metodologia é amplamente utilizada em pesquisas na área educacional, pois permite compreender a realidade a partir das vivências dos sujeitos envolvidos.

No contexto desta investigação, o objetivo foi documentar e analisar a experiência dos alunos ao longo do curso, registrando suas percepções e aprendizados. Para a coleta de dados, foram empregadas diversas técnicas que possibilitaram uma visão ampla e aprofundada da experiência acadêmica.

A primeira delas foi a observação participante, na qual os próprios alunos desempenharam o papel de observadores ativos, registrando suas vivências ao longo das aulas. Segundo Bogdan e Biklen (1994), essa técnica permite ao pesquisador compreender os fenômenos educacionais a partir da perspectiva dos participantes, tornando a análise mais autêntica e contextualizada.

Outra técnica utilizada foi o diário de bordo acadêmico, no qual os alunos fizeram registros diários sobre as aulas, atividades acadêmicas e interações. De acordo com Merriam (2009), essa ferramenta é fundamental para capturar reflexões individuais ao longo do processo de aprendizagem, possibilitando a análise das impressões e sentimentos dos estudantes.

Esses registros permitiram identificar padrões na experiência dos alunos, suas dificuldades, avanços e percepções sobre a formação. Além disso, foram realizadas entrevistas informais com os participantes, buscando depoimentos espontâneos sobre suas percepções e aprendizados ao longo do curso.

Bardin (1977) destaca que a utilização de entrevistas na pesquisa qualitativa favorece a coleta de dados mais subjetivos, permitindo que os indivíduos expressem suas opiniões de forma natural. Essas entrevistas possibilitaram compreender a relevância do curso na formação dos alunos e os desafios enfrentados por eles durante essa jornada acadêmica.

A análise dos dados foi realizada com base na análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (1977) e Flick (2009). Esse método permitiu identificar categorias de análise que refletiram as percepções dos alunos e professores sobre a experiência acadêmica. A partir da codificação e interpretação dos dados, foi possível compreender os impactos do curso na formação dos participantes, evidenciando os aspectos positivos e os desafios enfrentados ao longo do processo de aprendizagem.

Dessa forma, a adoção de uma abordagem qualitativa, aliada ao uso de múltiplas técnicas de coleta e análise de dados, permitiu um olhar aprofundado sobre a experiência dos estudantes. O relato de experiência revelou-se um instrumento valioso para compreender os impactos da formação acadêmica, oferecendo subsídios para aprimorar futuras práticas pedagógicas e contribuir para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem (Teodoro; Oliveira, 2024).

4 Momentos Marcantes

4.1 Estrutura das Aulas

A organização das disciplinas e a metodologia dos professores desempenham um papel fundamental no engajamento dos alunos e na efetividade do aprendizado. Durante o curso, os docentes adotaram estratégias variadas, incluindo debates, estudos de caso e atividades práticas, o que foi destacado pelos participantes como um diferencial na experiência acadêmica.

Um dos alunos relatou:

> As aulas eram bem estruturadas, com professores que realmente incentivavam a participação dos alunos. O uso de debates ajudou muito na compreensão dos temas, pois permitiu que discutíssemos diferentes pontos de vista (Aluno 1).

Esse relato encontra respaldo na abordagem de Libâneo (2013), que destaca a importância das metodologias ativas no ensino superior, enfatizando que estratégias interativas favorecem a construção do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Outro estudante mencionou:

> Os estudos de caso foram muito úteis, pois nos ajudaram a relacionar a teoria com a prática. Cada professor trazia exemplos reais, e isso facilitava o aprendizado (Aluno 2).

De acordo com Pimenta (2012), a articulação entre teoria e prática é essencial para a formação docente, pois permite que os alunos desenvolvam competências que serão aplicadas diretamente em suas futuras atuações profissionais. Além disso, a interação entre alunos e docentes foi um aspecto ressaltado pelos participantes. Como observado por um deles:

> Os professores sempre estavam disponíveis para esclarecer dúvidas e estimular a nossa reflexão sobre os temas discutidos.

Esse aspecto dialoga com as reflexões de Paulo Freire (1996), que enfatiza a importância do diálogo na educação. Para Freire, o professor não deve ser um mero transmissor de conteúdos, mas um mediador do conhecimento, promovendo o aprendizado de forma participativa e crítica.

4.2 Desafios e Adaptações

Estudar em outro país representou um desafio significativo para muitos alunos, exigindo adaptação a um novo ambiente acadêmico, cultural e social. Entre os principais obstáculos mencionados, destacam-se as diferenças na organização curricular, a adaptação ao ritmo das aulas e as dificuldades logísticas relacionadas à viagem e estadia.

Um dos estudantes relatou:

> No início, foi difícil me acostumar ao novo formato de ensino e à carga horária intensa. Mas, com o tempo, percebi que isso me ajudou a desenvolver mais autonomia e disciplina nos estudos (Aluno 3).

Essa vivência está alinhada com as reflexões de Nóvoa (1992), que destaca a importância da experiência como elemento fundamental na formação de professores. Segundo o autor, aprender a lidar com desafios em diferentes contextos fortalece a identidade profissional do docente.

Outro desafio relatado pelos alunos foi a necessidade de conciliar os estudos com suas atividades profissionais no Brasil. Como destacou um participante:

> Tive que me organizar muito bem para equilibrar meu trabalho e as viagens para o Paraguai. Mas percebi que essa experiência me tornou mais resiliente (Aluno 4).

Essa percepção dialoga com as análises de Santos e Leite (2020) sobre a mobilidade acadêmica internacional, que ressaltam os desafios logísticos e pessoais enfrentados pelos estudantes que optam por cursar pós-graduação fora do país, ao mesmo tempo em que destacam os benefícios em termos de crescimento acadêmico e profissional.

4.3 Impacto na Formação Docente

A experiência vivenciada pelos alunos durante o curso teve um impacto significativo na sua prática pedagógica e perspectivas de carreira. Muitos relataram que os conhecimentos adquiridos já estavam sendo aplicados em suas atuações como docentes, promovendo mudanças em suas metodologias e abordagens didáticas.

Um dos participantes afirmou:

> Acredito que minha prática em sala de aula melhorou muito depois desse curso. Passei a utilizar mais metodologias ativas e a estimular a participação dos alunos (Aluno 5).

Esse relato encontra respaldo em Perrenoud (2000), que argumenta que a formação continuada contribui diretamente para a inovação pedagógica, permitindo que os professores adquiram novas competências e aprimorem suas estratégias de ensino.

Outro estudante destacou:

> Além do aprendizado teórico, a experiência me ajudou a ter mais confiança como professor. Hoje me sinto mais preparado para lidar com os desafios da educação (Aluno 6).

Esse aspecto remete à visão de Tardif (2002), que enfatiza a importância dos saberes docentes adquiridos ao longo da experiência profissional, combinando conhecimentos formais, práticos e pedagógicos para a construção de um ensino mais eficaz.

Por fim, os alunos refletiram sobre suas expectativas futuras e como o curso impactou suas carreiras. Um deles mencionou:

> O mestrado abriu novas portas para mim. Agora penso em seguir carreira acadêmica e contribuir mais ativamente para a educação.

Esse depoimento pode ser analisado a partir da perspectiva de Knight (2020), que discute a internacionalização do ensino superior como um elemento propulsor do desenvolvimento profissional e do avanço na trajetória acadêmica dos docentes.

Dessa forma, a experiência acadêmica no exterior se mostrou um instrumento valioso de transformação, não apenas no aprimoramento do conhecimento teórico e metodológico, mas também no fortalecimento da identidade profissional dos participantes. O impacto da formação continuada vai além do ambiente universitário, influenciando diretamente a prática docente e contribuindo para a melhoria da qualidade da educação.

5 Considerações Finais

A realização do mestrado em Ciências da Educação no Paraguai durante o período de férias demonstrou ser uma alternativa viável e enriquecedora para a formação continuada de professores brasileiros. Durante a pesquisa, foram identificados desafios, estratégias de adaptação e impactos na prática docente, evidenciando a relevância desse modelo para o crescimento profissional.

O estudo possibilitou um olhar aprofundado sobre essa experiência acadêmica, destacando seus efeitos na trajetória dos participantes e a contribuição para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas.

Os resultados indicam que a organização das aulas, a interação entre docentes e alunos e a utilização de metodologias ativas foram fatores essenciais para a vivência acadêmica. A estrutura das aulas favoreceu o desenvolvimento do pensamento crítico e a participação ativa dos professores, ampliando sua compreensão sobre práticas inovadoras.

Além disso, a experiência no exterior exigiu adaptações, como a conciliação entre trabalho e estudo, a carga horária intensa e as diferenças culturais. Apesar dos desafios, essa vivência proporcionou crescimento pessoal e acadêmico, expandindo a visão dos participantes sobre abordagens educacionais diversificadas.

A mobilidade acadêmica internacional se mostrou uma estratégia fundamental para o aperfeiçoamento profissional, permitindo a ampliação das redes de conhecimento e o contato com diferentes perspectivas educacionais. O impacto na prática docente foi evidente, promovendo mudanças metodológicas e incentivando a experimentação de novas estratégias de ensino.

A documentação dessa experiência pode servir como referência para outros educadores que buscam alternativas para sua formação, reforçando a importância da educação continuada como um elemento central para a inovação e a qualificação do ensino.

Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

DE ANDRADE, N. C. N.; AFONSO, H. W. A luta pelos espaços de memória da ditadura militar em Recife/PE. ***Altus Ciência,*** v. 21, n. 21, p. 28–41, 2023.

DE ANDRADE, N. C. N.; FIGUEIRÊDO, S. S. R. O resgate dos espaços de memória na historicidade da justiça de transição no Brasil como mecanismo de efetivação dos direitos humanos. *Altus Ciência*, v. 21, n. 21, p. 111–120, 2023.

DE PAULA, L.; ANDRADE, S. Metodologia da História Oral: desafios e possibilidades de uma prática contra-hegemônica. *Humanidades e Tecnologia (FINOM)*, v. 46, n. 1, p. 147–164, 2024. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/4884. Acesso em: 2 fev. 2025.

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

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ITACARAMBY, C. F. et al. Vida nas fronteiras: uma análise da vida cotidiana nas fronteiras do Paraguai com Brasil e Argentina. *Altus Ciência*, v. 24, ago./dez. 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13357574. Disponível em: http://revistas.fcjp.edu.br/ojs/index.php/altusciencia/article/view/294. Acesso em: 21 mar. 2025.

KNIGHT, J. *Internationalization of higher education: past and future perspectives*. Boston: International Higher Education, 2020.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

LINHARES FILHO, E. C. et al. O turismo como fator de avaliação da imagem de um país. *Altus Ciência*, v. 22, n. 22, p. 222–234, 2024. Disponível em: http://revistas.fcjp.edu.br/ojs/index.php/altusciencia/article/view/238. Acesso em: 8 jan. 2025.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MERRIAM, S. B. *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.

NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, S. G. *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 2012.

REIS, I. M. B. et al. A vida cotidiana e a percepção social em Ciudad del Este, Paraguai: um estudo baseado na História Oral. *Altus Ciência*, v. 24, ago./dez. 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13357600. Disponível em: http://revistas.fcjp.edu.br/ojs/index.php/altusciencia/article/view/296. Acesso em: 21 mar. 2025.

SANTOS, A. R. P. C.; DA SILVA GONÇALVES, M. C. Profissão docente: múltiplas facetas e desafios na mobilização e valorização dos saberes. *Altus Ciência*, v. 17, n. 17, p. 423–438, 2023. Disponível em: http://revistas.fcjp.edu.br/ojs/index.php/altusciencia/article/view/135. Acesso em: 5 jan. 2025.

SANTOS, A. L. dos; LEITE, D. *O caso do PEC-PG: mobilidade acadêmica internacional e desenvolvimento*. São Paulo: Education Policy Analysis Archives, 2020.

SANTOS, B. de S. *Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento*. Coimbra: Currículo sem Fronteiras, 2003.

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

TEODORO, N. R.; DE OLIVEIRA, G. S. Análise de conteúdo: um método qualitativo. *Humanidades e Tecnologia (FINOM)*, v. 46, n. 1, p. 55–62, 2024. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/4876. Acesso em: 20 jan. 2025.