



## **Formação continuada e desenvolvimento profissional docente – referencial teórico de cinco décadas**

## **Continuing training and teacher professional development – five decades theoretical framework**

## **Formación continua y desarrollo profesional docente – marco teórico de cinco décadas**

### **Madison Coelho de Almeida**

Doutorando em Tecnologia Nuclear

Instituição: Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)

Endereço: Av. Prof. Lineu Prestes, 2242, Cidade Universitária, Butantã, São Paulo, SP, CEP: 05508-000

E-mail: madisonalmeida@hotmail.com

### **Donizete dos Santos Santana**

Mestre em Educação

Instituição: Universidade de Taubaté (UNITAU)

Endereço: R. Visc. do Rio Branco, 22, Centro, Taubaté, SP, CEP: 12020-040

E-mail: donizete\_santana@yahoo.com.br

### **Cesar Augusto Eugenio**

Doutor em Educação

Instituição: Universidade de Taubaté (UNITAU)

Endereço: R. Visc. do Rio Branco, 22, Centro, Taubaté, SP, CEP: 12020-040

E-mail: cesar.aeugenio@unitau.br

### **Delvonei Alves de Andrade**

Doutor em Tecnologia Nuclear

Instituição: Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)

Endereço: Av. Prof. Lineu Prestes, 2242, Cidade Universitária, Butantã, São Paulo, SP, CEP: 05508-000

E-mail: delvonei@ipen.br

### **RESUMO**

O trabalho apresentado destaca o panorama de autores que se dedicaram ao estudo do desempenho profissional docente, sob a ótica de uma formação continuada e suas nuances. Foi realizada pesquisa em referenciais teóricos principais da temática, onde foram alcançadas visões convergentes e divergentes sobre o objeto. Acadêmicos brasileiros e estrangeiros são aqui citados, os quais analisaram o ambiente escolar nacional e do exterior. Verificou-se que a formação continuada é fator preponderante para o desempenho docente e discente. O estudo traz uma introdução, seguida da revisão de literatura e da metodologia aplicada de natureza qualitativa-exploratória. Os



achados e sua discussão vêm a seguir, com a cronologia desde trabalhos dos anos 1970 até a década atual, de 2020. É realizado comentário sobre os diplomas legais do Brasil que se relacionam ao tema. São mostrados alinhamentos e contrapontos entre autores. Concluiu-se que o propósito da formação continuada é aprimorar a qualidade do ensino em sala de aula, tornando-se, portanto, um elemento crucial no processo de desenvolvimento, tanto para os formados de longa data como para os professores iniciantes.

**Palavras-chave:** formação continuada, docente, desenvolvimento profissional, práticas educacionais.

### **ABSTRACT**

The study presented highlights the panorama of authors who dedicated themselves to the study of teaching professional performance, from the perspective of continued training and its nuances. Research was carried out on the main theoretical references of the theme, where convergent and divergent views on the object were achieved. Brazilian and foreign academics are cited here, who analyzed the national and foreign school environment; it was verified that continued training is a preponderant factor; for teaching and student performance. The study provides an introduction, followed by a literature review and applied methodology (qualitative-exploratory nature). The findings and their discussion follow, with a chronology from work from the 1970s to the current decade, 2020. A commentary is made on Brazil's legal diplomas that relate to the topic. Alignments and counterpoints between authors are shown. It was concluded that the purpose of continuing education is to improve the quality of teaching in the classroom, therefore becoming a crucial element in the development process, both for long-term graduates and beginning teachers as well.

**Keywords:** continuing training, teacher, professional development, educational practices.

### **RESUMEN**

El trabajo presentado destaca el panorama de autores que se dedicaron al estudio del desempeño profesional docente, desde la perspectiva de la formación continua y sus matices. Se realizó una investigación sobre los principales referentes teóricos del tema, donde se lograron visiones convergentes y divergentes sobre el objeto. Se citan aquí académicos brasileños y extranjeros, que analizaron el ambiente escolar nacional y extranjero; se constató que la formación continua es un factor preponderante; para la enseñanza y el desempeño de los estudiantes. El estudio proporciona una introducción, seguida de una revisión de la literatura y la metodología aplicada (carácter cualitativo-exploratorio). A continuación se presentan los hallazgos y su discusión, con una cronología desde los trabajos de la década de 1970 hasta la década actual, 2020. Se comentan los títulos jurídicos de Brasil relacionados con el tema. Se muestran alineamientos y contrapuntos entre autores. Se concluyó que el propósito de la educación continua es mejorar la calidad de la enseñanza



en el aula, convirtiéndose así en un elemento crucial en el proceso de desarrollo, tanto para los graduados de largo plazo como para los docentes principiantes.

**Palabras clave:** formación continua, docente, desarrollo profesional, prácticas educativas.

## 1 INTRODUÇÃO

Considera-se relevante discutir as possíveis consequências da formação continuada no avanço profissional dos professores e como essa formação pode influenciar positivamente seu desenvolvimento, resultando em modificações nos métodos de ensino para melhorar a qualidade das aulas. Estudos sobre a relação entre a formação continuada dos professores e a experiência de aprendizagem dos alunos destacam a importância de se investir no desenvolvimento profissional dos educadores. O estudo reforça a importância da formação continuada como um catalisador do desenvolvimento profissional docente, destacando contribuições para uma prática pedagógica eficaz, contextualizada e alinhada às demandas da educação.

Organizou-se a apresentação de autores pesquisados em uma linha do tempo, em que se percebe a incorporação de aspectos educacionais contemplando componentes tecnológicos, como computadores permitindo a prática *online*.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Teóricos como Amaral, Moreira e Ribeiro (1996) e Marin (1995) pesquisaram o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores; Freire (1996) destaca, entre outros aspectos, o necessário fortalecimento da autoestima dos professores, bem como o ato de refletir sobre as práticas docentes. Candau (1997), de maneira arrojada, cita que a formação continuada de professores deve ser transferida das universidades para outras escolas.



Luckesi (2000) destaca que estar aberto a novos conhecimentos e perspectivas é essencial para o desenvolvimento. Alves e Garcia (2009) ressaltaram a importância da diversificação de recursos de ensino. Gatti (2009) reconheceu o papel fundamental do investimento na formação continuada na melhoria da qualidade da educação. Em termos do universo português de estudo da docência há a obra de Nóvoa, que recebe contraponto de estudos de Tardif e Fullan – ambos tratando do panorama pedagógico canadense.

### **3 METODOLOGIA**

A pesquisa sobre formação continuada e desenvolvimento profissional docente é importante se considerarmos as velozes transformações no mundo contemporâneo que, sem dúvida, impactam a educação. Nos últimos anos, uma quantidade significativa de estudos tem sido conduzida com o intuito de se compreender em profundidade como a formação continuada dos professores pode impactar diretamente a experiência de aprendizagem dos alunos. Uma abordagem exploratória e qualitativa foi conduzida então, neste referencial bibliográfico, tendo como base o que principais teóricos trataram acerca da formação continuada docente e seu mérito nos processos educacionais.

### **4 ACHADOS E DISCUSSÃO**

Trabalhos sobre a importância formativa do professor, com reflexos em sala de aula; suas vivências podendo ser sistematizadas também de forma participativa e integrativa a outros docentes, passaram a constituir o arcabouço acadêmico educacional, desde o século passado.

#### **4.1 CREPÚSCULO DO SÉCULO XX – O TEMA FORMATIVO GANHA ESPAÇO**

Até os anos 1960, percebe-se escassez de literatura tratando de práticas pedagógicas, em termos de formação continuada. Segundo Shulman (1986), a



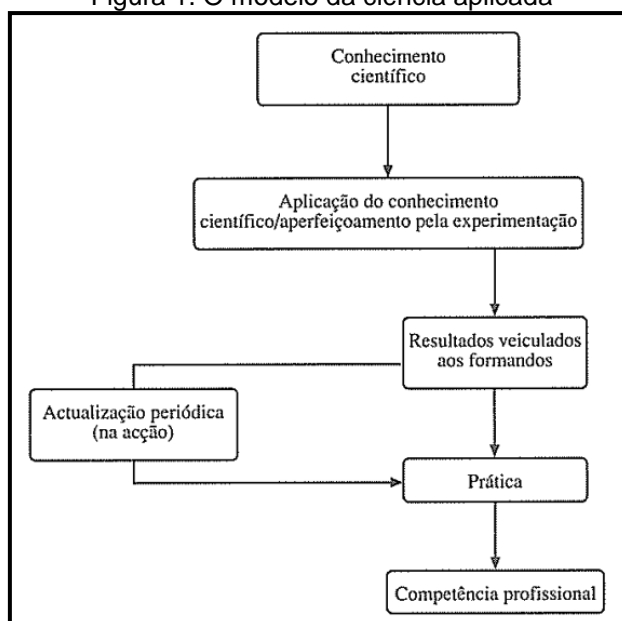
diversidade de formações acadêmicas entre os docentes é uma fonte de riqueza para a educação. Professores provenientes de diferentes grandes áreas de formação, como ciências, humanidades e artes, contribuem para uma visão holística do conhecimento, promovendo uma abordagem interdisciplinar no ensino. Diversas denominações têm sido identificadas por Destro (1995) como contribuições significativas para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, tais como educação permanente, educação recorrente, educação continuada e formação continuada. Tais expressões são adotadas por profissionais da educação que almejam evitar que a formação se torne meramente um processo padrão. O estudo de Marin (1995) também oferece reflexões sobre o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, destacando termos amplamente presentes no discurso de profissionais escolares e instâncias administrativas, como formação, reciclagem, aperfeiçoamento, educação permanente, formação continuada e educação continuada.

Freire (1996) destaca a importância da reflexão crítica como ferramenta para o fortalecimento da autoestima dos professores. O ato de refletir sobre suas práticas, reconhecendo seus pontos fortes e identificando áreas de aprimoramento, contribui não apenas para o crescimento profissional, mas também para a valorização pessoal.

Amaral, Moreira e Ribeiro (1996) afirmam que a reflexão é uma ação fundamental na atividade docente e pode ser estimulada por meio de diferentes estratégias de formação, que visam formar professores reflexivos, capazes de examinar, questionar e avaliar criticamente sua prática. Segundo esses autores, a eficácia das estratégias de formação continuada está diretamente relacionada à sua capacidade de promover a reflexão e estabelecer um diálogo construtivo entre teoria e prática. Tais estratégias reflexivas não ocorrem dissociadas de um método científico, traduzido em ciclo do conhecimento evoluindo à competência (figura 1).



Figura 1. O modelo da ciência aplicada



Fonte: Wallace (1991, *apud* Amaral; Moreira; Ribeiro, 1996, p. 96)

Data de 1996 a edição da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB); Lei nº 9.394, de 20/12/1996. O instrumento – regulamentado e atualizado em 2001, 2004, 2005 e 2009 – trouxe dispositivos tratando do tema aqui estudado, considerando a importância da formação continuada para os profissionais docentes, “no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação” (Brasil, 1996).

Candau (1997) argumenta que as universidades públicas e privadas são locais privilegiados para a educação, implicando que a formação continuada de professores deve ser transferida das universidades para outras escolas.

Segundo as pesquisas de Garcia (1999), notadamente abordadas em sua obra "Formação de Professores: Para uma Mudança Educacional", diferentes modalidades de formação continuada, como cursos presenciais, workshops, mentorias e programas *online*, oferecem contextos únicos para o desenvolvimento profissional dos docentes. O autor destaca que a escolha por uma determinada modalidade pode refletir nas preferências individuais dos professores, no acesso a recursos específicos e na flexibilidade para integrar aprendizados na prática pedagógica. Interessante notar as observações do autor



em relação ao ambiente virtual; ainda incipiente ao final do século, mas já extremamente promissor no prisma educacional.

Luckesi (2000) ressalta que a disposição para aprender continuamente é fundamental para a adaptação aos ambientes em constante mudança, como o contexto educacional. Sob a ótica de Saviani (2000), emerge a proposta de uma formação de professores norteada por uma reflexão sistemática.

#### 4.2 A PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI

Cochran-Smith e Fries (2001) ressaltaram a importância de políticas educacionais que valorizem a diversidade de formação dos docentes, reconhecendo a contribuição única de cada área para a promoção de uma educação abrangente e equilibrada. A análise da distribuição de frequência dos docentes em grandes áreas de formação oferece perspectivas valiosas sobre a composição do corpo docente e suas competências. Há contribuições significativas de teóricos como Perrenoud (2001), para a compreensão do conceito de professor reflexivo, que busca modificar sua prática por meio da reflexão durante a ação. Para Demo (2002), o projeto de pesquisa na formação continuada é uma oportunidade para os professores investigarem suas próprias práticas, refletindo sobre o que funciona melhor em sala de aula e identificando áreas que necessitam de aprimoramento.

Tripp (2005) destaca que o projeto de pesquisa na formação continuada promove uma abordagem participativa e colaborativa entre os professores. Esse processo incentiva a troca de experiências, o compartilhamento de ideias e a construção coletiva do conhecimento. Ambos os autores destacam como o projeto de pesquisa na formação continuada permite aos professores investigarem suas práticas, promovendo uma abordagem reflexiva e colaborativa.

Romanowski (2007) destaca que a educação continuada é uma demanda incontornável dos tempos modernos. A formação docente, portanto, ocorre de maneira contínua, iniciando-se na educação básica e sendo complementada por



cursos de formação inicial. Cursos esses que equipam os professores com as habilidades essenciais para enfrentar os desafios da prática social e do mercado de trabalho. Gatti (2008) observa que muitas iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional assumiram a característica de programas compensatórios, buscando suprir lacunas na atualização e aprofundamento do conhecimento. As alternativas de participação, como comunidades de prática, workshops, seminários e formação *online*, oferecem oportunidades valiosas para o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores, possibilitando a troca de conhecimentos e a atualização em diversas áreas da educação.

Alves e Garcia (2009) ressaltam a importância da diversificação de recursos de ensino. A utilização de diferentes mídias, como vídeos, jogos educativos e materiais interativos, contribui para engajar os professores na formação continuada e enriquecer suas práticas pedagógicas. Placco (2010), em sua obra "Formação de professores: tendências atuais" argumenta que a eficácia das modalidades de formação continuada pode variar consideravelmente. Tal variação está sujeita à qualidade do conteúdo oferecido, à duração do programa e ao suporte institucional fornecido aos professores.

#### **4.2.1 Nóvoa – visão que atravessa o século**

O legado de Nóvoa resalta a importância da reflexão como estratégia-chave na formação continuada. Seus principais trabalhos iniciaram-se nos anos 1990, havendo também publicações atuais do acadêmico português. Nesse sentido, o autor argumenta que a formação dos educadores deve ser contínua, diversificada e adaptada às necessidades individuais e coletivas, abrangendo não apenas o conhecimento teórico, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas para lidar com desafios reais em sala de aula. Ao considerar a formação continuada dos professores, Nóvoa (1995) destaca a importância de se promover experiências formativas significativas, que não apenas atualizem conhecimentos, mas também despertem o prazer pelo aprendizado e pela descoberta. A motivação intrínseca gerada pelo prazer no estudo contribui para



um comprometimento maior com o processo de formação. Nóvoa (1995) cita que a partilha de experiências entre os professores não só promove um ambiente colaborativo, mas também estimula a construção coletiva do conhecimento. A troca de vivências e estratégias pedagógicas cria um ambiente propício ao aprendizado mútuo e ao aprimoramento das práticas docentes.

Para Nóvoa (1995), o processo de ensino na formação continuada deve ser orientado pela construção de conhecimento reflexivo. Isso implica proporcionar oportunidades para os professores refletirem sobre suas práticas, desafiando-os a questionar suas experiências e a considerar novas abordagens pedagógicas. O autor destaca a importância de se ultrapassar a simples transmissão de informações e técnicas, enfatizando a necessidade de se criar um ambiente propício à reflexão crítica, à colaboração entre pares e à aplicação prática do aprendizado.

Nóvoa (1999), em outra obra, defende a importância da formação continuada que não se restringe à mera reciclagem, mas sim à qualificação para novos desafios na carreira docente. Em consonância com as ideias de Nóvoa (1999), destaca-se a importância da formação continuada como um processo essencialmente reflexivo, tanto teórico quanto prático. As abordagens de formação devem focar o aspecto político da emancipação e reconhecer o papel ativo do professor como agente na construção de seu próprio conhecimento por meio de sua investigação pessoal.

Nóvoa (2009) comenta que o trabalho em equipe e a troca de experiências entre colegas podem gerar perspectivas valiosas e impulsionar a inovação no contexto educacional. O autor enfatiza como a prontidão para sempre aprender e buscar novos conhecimentos é fundamental para contribuir efetivamente com a formação continuada, possibilitando o aprimoramento constante das práticas educativas. Ainda: é citada a importância da integração de saberes teóricos adquiridos na formação acadêmica com os saberes práticos construídos no contexto escolar; com soluções práticas e adaptativas.

Segundo Nóvoa (2022, p. 16):



A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

#### **4.2.2 Maurice Tardif e Michael Fullan – contrapontos de mesma década em um mesmo contexto geográfico**

Neste momento, é realizado comparativo de posicionamentos de dois pesquisadores contemporâneos da pedagogia no Canadá, Tardif e Fullan. Tendo como locus aquele país, verifica-se que as pesquisas refletem cenários de possível adaptação em outras culturas. Tardif (2005) foi teórico relevante que se dedicou ao estudo do conhecimento que fundamenta a formação e o trabalho dos professores na educação básica. Este (2005) argumenta que conhecer o nível de formação dos educadores é essencial para identificar lacunas no conhecimento e nas habilidades. Essa compreensão possibilita estabelecer metas claras para a formação continuada, resultando em um planejamento mais eficaz e direcionado. A partir dessa base sólida, os professores podem desenvolver estratégias de aprendizado que atendam às suas necessidades específicas.

Tardif (2005) aborda os saberes adquiridos na prática docente, destacando a importância de tais saberes vivenciais, desenvolvidos ao longo da trajetória profissional. Estes são construídos na vivência cotidiana do trabalho docente, na interação com os alunos, colegas e membros da comunidade escolar, bem como na reflexão sobre a própria prática.

O debate proposto por Tardif (2005) enfoca a riqueza que as diversas experiências profissionais anteriores à docência podem agregar ao repertório do professor. Ele sugere que profissionais que migraram de outras áreas para a educação podem trazer consigo habilidades transferíveis e uma visão mais abrangente das conexões entre disciplinas, enriquecendo assim o ambiente educacional com perspectivas multidisciplinares. O autor (2005) ratifica: o professor ideal é caracterizado por um conhecimento abrangente de sua área de



atuação, disciplina e programa, aliado a uma compreensão profunda das ciências da educação e da pedagogia. A construção desse conhecimento é enriquecida pela experiência prática adquirida nas interações diárias com os alunos, gerando uma compreensão matizada da interação entre teoria e prática.

Michael Fullan (2007) enfatiza a necessidade de inovação na formação continuada: "A atualização constante e a integração de novas abordagens são fundamentais para a eficácia do educador em um mundo em constante mudança". Para o autor (2007), há necessidade da formação continuada abraçar a inovação e a constante atualização, capacitando os educadores a responderem eficazmente às demandas em constante evolução no cenário educacional.

Fullan (2007) destaca que "a concretização de programas de formação continuada requer [...] comprometimento por parte das autoridades locais e um planejamento estratégico consistente". Citando exemplos inspiradores de municipalidades que têm investido de maneira eficaz na formação continuada de seus educadores, mundo afora. O autor complementa, demonstrando que a eficácia da formação docente está intrinsecamente ligada à interatividade, à aplicabilidade prática e ao acompanhamento contínuo. Apesar de palestras poderem fornecer informações valiosas, é crucial complementá-las com estratégias que permitam a reflexão, a prática e a concretização efetiva desses conhecimentos no contexto da sala de aula.

Com o avanço tecnológico, Fullan (2007) ressalta a importância crucial da formação continuada no desenvolvimento de competências digitais. A inclusão digital e o uso efetivo da tecnologia na educação emergem como temas para preparar os professores para uma prática pedagógica adaptada às demandas do século XXI. O autor (2007) destaca que "a formação continuada é uma peça-chave [...] para se adaptarem a um ambiente educacional em constante evolução". Segundo Fullan (2007), os projetos escolares na formação continuada permitem a transformação da prática docente, ao oferecerem ambiente para explorar novas metodologias, colaborar com colegas e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem. O autor (2007) aponta também que



a diversidade de formação dos docentes pode gerar alguns desafios na integração curricular e na construção de um alinhamento entre diferentes áreas de conhecimento, exigindo esforços para garantir uma coerência no ensino, plenamente possível.

### 4.3 DÉCADAS DE 2010 E 2020 – OS PENSADORES E A EDIÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS NO BRASIL

Segundo Robinson (2011), a formação continuada deve ser um espaço propício para a exploração e o desenvolvimento de novas ideias. Encorajar os professores a pensar de maneira inovadora, questionar métodos estabelecidos e experimentar novas abordagens é fundamental para se fomentar uma cultura de inovação na educação.

De acordo com Moran (2011), a educação necessita surpreender, cativar e conquistar os estudantes constantemente. É preciso encantar, entusiasmar, cativar, apontar possibilidades e promover novos conhecimentos e práticas. A escola é um espaço privilegiado para a elaboração de projetos de pesquisa e formação continuada docente, intervenção social e vida. É um ambiente propício para experimentar situações desafiadoras do presente e do futuro, reais e imaginárias, aplicáveis ou limitantes.

Almeida (2011) destaca uma abordagem fundamental para a prática pedagógica, ressaltando a necessidade dos professores considerarem suas próprias emoções e refletirem sobre suas ações, bem como as dos alunos, antes de tomarem decisões. Essa ênfase na racionalização das emoções sugere que os professores devem buscar um equilíbrio entre a resposta emocional imediata e uma abordagem mais ponderada e reflexiva. Conforme destacado por Soares (2012), a gestão local confere uma maior autonomia às instituições educacionais na definição de estratégias para a formação continuada. Essa autonomia assegura uma maior aderência às demandas específicas de cada escola, estimulando a participação ativa dos professores no planejamento e execução desse processo formativo.



No cenário digital, Moran (2013) destaca o potencial da formação *online* como uma ferramenta valiosa para a aprendizagem contínua dos educadores. Cursos virtuais, webinars e plataformas de ensino a distância proporcionam acesso flexível a conteúdos diversos, permitindo que os professores se atualizem em horários convenientes.

Libâneo (2013), em "Didática", argumenta que a promoção do desenvolvimento na formação continuada requer uma abordagem personalizada, levando-se em consideração as necessidades individuais dos professores. O autor destaca a importância de oferecer opções diversificadas de aprendizagem e suporte personalizado. O autor (2013), seguindo essa perspectiva, sublinha a relevância de uma formação continuada que vá além do domínio de conteúdo, abrangendo também o desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas, gestão de sala de aula e competências para lidar com a diversidade presente no contexto educacional.

Pacheco (2014) destaca a importância de se criar um ambiente de aprendizagem que promova a curiosidade e a experimentação. Pacheco (2014) enfatiza a necessidade de se incentivar os professores a buscar novas ideias, experimentar novas estratégias e compartilhar suas experiências. Morais (2014) ressalta que a participação em cursos de formação continuada pode abranger uma variedade de áreas, desde a inclusão digital até estratégias pedagógicas inovadoras, dependendo das necessidades e demandas dos professores e do contexto educacional em que atuam. Por fim, Morais (2014) destaca que a "formação continuada deve ser um processo interativo e reflexivo, promovendo a troca de experiências e o desenvolvimento de habilidades necessárias para a prática docente".

Luckesi (2014) salienta a relevância primordial do respaldo institucional para potencializar as oportunidades de formação continuada. Segundo Tardif e Lessard (2014), a construção de recursos de ensino é uma prática reflexiva que permite aos professores adaptarem materiais didáticos às particularidades de suas turmas e realidades escolares, possibilitando um ensino mais alinhado com as demandas dos alunos. Pimenta e Anastasiou (2015) corroboram essa visão,



destacando a importância de se ter clareza sobre o nível de formação como base para o desenvolvimento profissional. As autoras enfatizam que esse autoconhecimento é crucial para se construir uma trajetória consistente de aprendizado contínuo.

Pimenta (2016) atesta que o compartilhamento de experiências permite aos professores aprenderem com as práticas bem-sucedidas de seus pares, além de possibilitar a reflexão sobre desafios enfrentados e estratégias utilizadas para superá-los. Essa dinâmica fortalece a formação continuada ao integrar teoria e prática de forma contextualizada. Segundo Paro (2016), a concretização de políticas educacionais eficazes para a formação continuada requer um planejamento estratégico, alinhado com as necessidades reais dos professores e das escolas. Isso envolve a criação de programas flexíveis, que atendam às demandas variadas dos docentes e estejam alinhados às especificidades de cada contexto educacional. Conforme enfatizado por Paro (2016), a gestão local emerge como uma abordagem que permite uma interação mais próxima e personalizada, possibilitando uma identificação precisa das demandas e peculiaridades específicas de cada escola.

Data de 2017 a edição das Diretrizes Curriculares Nacionais. Vale lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996), em seu Inciso IV de seu Artigo 9º, afirmava que cabe à União estabelecer, diretrizes para a educação básica brasileira.

[...] em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (Brasil, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2017) amparam a formação permanente, compreendendo reflexões e aperfeiçoamento sobre processos pedagógicos, conhecimentos e valores docentes, em dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, em múltiplas atividades, como: extensão, grupos



de estudos, encontros pedagógicos, cursos, programas e ações além da formação mínima exigida para a docência na Educação Básica (Brasil, 2017).

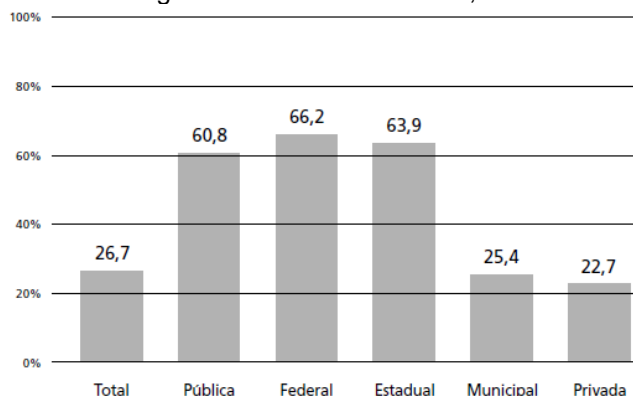
Com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) tem-se então, através do poder público, a ratificação do já disposto na LDB, em termos do reconhecimento da importância da formação continuada de professores (Brasil, 2017). Segundo essas diretrizes, a formação permanente dos docentes compreende não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também reflexões sobre processos pedagógicos, valores e práticas educacionais.

Silva (2018) menciona que o verdadeiro resultado da formação continuada na carreira do docente não está apenas na participação, mas na aplicação prática dos aprendizados adquiridos. Silva (2018) argumenta que a transferência do conhecimento obtido para a prática diária é crucial para que o desenvolvimento profissional seja traduzido em melhorias tangíveis na experiência de aprendizado dos alunos.

A criação de redes de aprendizado, comunidades de prática e parcerias colaborativas entre escolas e universidades são estratégias fundamentais para o desenvolvimento profissional dos docentes. Segundo Gatti *et al.* (2019), apesar dos avanços provenientes de programas desenvolvidos na última década, a formação dos professores ainda representa um desafio para as políticas governamentais e as instituições formadoras de docentes. As autoras trataram também do panorama formativo em Pedagogia no país, enquanto graduação essencial para práticas docentes. Em termos de esferas do poder público que possuem tais graduações, sua distribuição consta da figura 2, onde se verifica que a minoria das formações reside no âmbito privado.



Figura 2. Proporção de vagas ocupadas nos cursos de licenciatura em Pedagogia, por categoria administrativa. Brasil, 2016



Fonte: INEP (2016, *apud* Gatti *et al.*, 2019, p. 134)

O progresso na carreira está intimamente relacionado à capacidade dos educadores refletirem sobre suas práticas, identificarem áreas de aprimoramento e aplicarem novos aprendizados de maneira eficaz no contexto da sala de aula.

Santos (2021) sublinha a essencialidade de diversificadas oportunidades de formação, como cursos, workshops, mentorias e plataformas de aprendizagem *online*. A melhoria contínua das oportunidades de formação, portanto, requer uma colaboração entre políticas educacionais eficazes, apoio institucional consistente e a criação de ambientes de aprendizado profissionais dinâmicos e colaborativos.

## 5 CORRELAÇÕES ENTRE AUTORES NO CONTEXTO DE ATUAÇÃO DOCENTE

Contribuições de Monteiro e Giovanni (2000) são relevantes: fornecem perspectivas valiosas para que se entenda a dinâmica da educação e a prática docente na atualidade. Autores como Brzezinski (1997) e Hypolitto (2007) sublinharam a importância do constante aprimoramento do professor, como principal responsável pelo processo educativo. Participar de eventos, palestras e leituras é essencial para se preencher lacunas na formação e aprofundar



conhecimentos, aprimorando assim a prática pedagógica diante das exigências da era moderna.

Gauthier (1998) ressalta a relevância de estratégias de formação continuada que promovam o reconhecimento e a valorização das experiências e conhecimentos prévios dos professores. Isso não apenas fortalece a autoestima, mas também aumenta a confiança na capacidade de contribuir efetivamente para o ambiente escolar. Marcelino (2010) destaca que a autoestima dos professores pode ser influenciada por fatores externos, como a valorização social da profissão docente. Portanto, políticas educacionais que reconheçam e valorizem a importância do trabalho dos professores podem contribuir significativamente para fortalecer sua autoestima e seu engajamento na formação continuada.

Libâneo (2013) destaca os desafios que podem surgir da diversidade de origens profissionais dos professores. Em sua obra "Didática", ele argumenta que essa variedade de trajetórias pode dificultar a adaptação à cultura e aos métodos específicos da docência. O que não deixa de ser um contraponto à visão de Tardif (2005), que prevê uma multidisciplinaridade benéfica, com docentes egressos de outras áreas para a educação, com competências transferíveis e visão mais abrangente interdisciplinar. Segundo o primeiro autor, a transição de outras profissões para o ensino exige a aquisição de novas habilidades pedagógicas e um profundo entendimento do contexto educacional, o que pode representar um desafio significativo. Cumpre ressaltar: compartilhando a mesma visão multidisciplinar, promotora de enriquecimento acadêmico, estão Cochran-Smith e Fries (2001).

Perspectivas de Luckesi (2014) e Santos (2021) convergem na ideia de que a qualidade da formação continuada depende da conjunção de políticas educacionais eficazes e do fornecimento consistente de apoio institucional, considerando a diversidade de oportunidades de aprendizagem e a personalização para atender às necessidades específicas dos educadores.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício das funções de ensinar, supervisionar e avaliar em uma escola exige planejamento pedagógico, dedicação, disciplina e consciência por parte dos professores. Nesse contexto, é fundamental que os educadores estejam atentos às necessidades reais da escola em que atuam, buscando assim promover a transição do senso comum para uma abordagem fundamentada cientificamente. Para atingir tal objetivo, os docentes não devem limitar-se simplesmente à transmissão de conteúdo, pois a prática pedagógica ao longo de suas carreiras é multifacetada e complexa. Uma perspicácia profissional baseia suas decisões em conhecimento científico e em sua compreensão da diversidade social, cultural, econômica, política e humana. Neste diapasão, a formação continuada dos professores e seu desenvolvimento é um desafio estimulante, considerando a demanda por conhecimento na resolução de problemas do dia a dia.

Na análise da cronologia dos autores, variados aspectos foram aqui citados. A necessidade de formação continuada dos professores está intrinsecamente ligada aos desafios contemporâneos enfrentados na educação – nos quais merece destaque a evolução de recursos virtuais. O rápido progresso do mundo moderno traz consigo novas demandas e expectativas educacionais, exigindo dos professores habilidades e conhecimentos atualizados para se adaptarem eficazmente a esse cenário em constante mudança. E a literatura especializada a partir dos anos 2010 revelou preocupação com os saberes do mundo virtual, acompanhados também de clareza sobre questões afetivas/emotivas no relacionamento professor-aluno.

Ao participarem de programas de formação, os professores podem aprender novas estratégias de ensino, tecnologias educacionais emergentes e métodos de avaliação alinhados com as necessidades dos alunos e as exigências do mundo atual.

A formação docente e seu desenvolvimento são temas úteis para se compreender os caminhos da educação e as incertezas enfrentadas pelos



professores no ambiente escolar. Apesar de haver publicações recentes sobre esse tema, ainda há deficiências educacionais e algumas questões sobre a formação docente e as práticas pedagógicas que não foram completamente esclarecidas – inclusive em nível de políticas. O propósito da formação continuada é aprimorar a qualidade do ensino em sala de aula, tornando-se, portanto, um elemento crucial no processo de desenvolvimento, tanto para os formados de longa data como para os professores iniciantes. Por fim, entende-se que o campo de ação da educação continuada pode ainda promover diversos outros estudos por estar em constante transformação.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus Editora, 2011.

ALVES, L. G.; GARCIA, P. J. Recursos didáticos na formação de professores: Diversidade e pluralidade. In: **Educação & Realidade**, 34(2), 2009.

AMARAL, M. J.; MOREIRA, M. A.; RIBEIRO, D. **O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo – estratégias de supervisão**. In:

ALARCÃO, I. (org.) Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

BRASIL. **Base nacional comum curricular (BNCC) educação é a base**.

Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf). Acesso em: 06 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

COCHRAN-SMITH, M.; FRIES, M. K. **Sticks, Stones, and Ideology: the discourse of reform in teacher education [gravetos, pedras e ideologia: o discurso da reforma na educação de professores]**. **Educational Researcher**, Thousand Oaks (USA), v. 30, n. 8, p. 3-15, nov. 2001

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002

DESTRO, M. R. P. Educação continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. In: **Cadernos CEDES: Educação Continuada**, Campinas, n. 36, 1995.

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

FULLAN, Michael. **O significado da mudança educacional**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GARCIA, M. **Formação de professores: para uma mudança educacional**. Petrópolis: Vozes, 1999.



GATTI, B. A análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. [s.l.], v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503706>. Acesso em: 30 set. 2022.

GATTI, B. A formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 107, p. 1355-1379, 2009.

GATTI, B.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília. UNESCO, 2019. Disponível em:<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919>. Acesso em: 02/02/2022.

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

HYPOLITTO, D. **Repensando a formação continuada**. 2007. Disponível em:  
<https://www.geocities.ws/dineia.hypolitto/arquivos/artigos/RepensandoAFormacaoContinuada.pdf>. Acesso: 10 nov. 2022.

LIBÂNEO, J.C. **Educação e alinhamento curricular**. Didática. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. **Didática da alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2014.

LUCKESI, C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009. Disponível em:  
<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8>. Acesso em: 3 fev. 2024.

MARIN, A. J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 36, p. 13-20, 1995.

MONTEIRO, D. C. GIOVANNI, L. M. **Formação continuada de professores: o desafio metodológico educação continuada reflexões, alternativas**. Campinas: Papyrus, 2000.

MORAIS, A. **Formação docente: interatividade e reflexão**. São Paulo: Érica, 2014.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. São Paulo: Papyrus Editoras, 2011.



- MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e redes.** São Paulo: Papyrus Editora, 2013.
- NÓVOA, A. **Escolas e docente: proteger, transformar, valorizar.** Salvador: SEC/IAT, 2022.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In:* NÓVOA, A.(org.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote-Instituto Inovação Educacional, 1995.
- NÓVOA, A. **Profissão docente.** Portugal: Porto Editora, 1999.
- NÓVOA, A. **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 2009.
- PACHECO, J. **Escola das águas: trajetória de um educador.** São Paulo: Senac São Paulo, 2014.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Cortez Editora, 2016.
- PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência e decidir na incerteza.** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** São Paulo: Cortez Editora, 2016.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior.** Cortez Editora, 2015.
- PLACCO, V. M. N. S. (org.). **Formação de professores: tendências atuais.** São Paulo: Cortez, 2010.
- ROBINSON, K. **Out of our minds: learning to be creative.** Edição revisada e atualizada. Chichester: Capstone Publishing Ltd., 2011.
- ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente.** Curitiba: Ibpex, 2007.
- SANTOS, A. **Educação em transformação.** São Paulo: Editora Educa Brasil, 2021.
- SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional.** Campinas: Autores Associados, 2000.
- SHULMAN, Lee S. **Those who understand: knowledge growth in teaching.** Educational Researcher, New York, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.



SILVA, A. M. **Formação continuada**: integrando teoria e prática. São Paulo: Editora Educação Moderna, 2018.

SOARES, J. F. **Política e formação de professores**: perspectivas em debate. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Editora Vozes, 9. Ed., 2014.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>.