


FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: HISTÓRIA, SABERES E PRÁTICAS NA ESCOLA**CONTINUING TEACHER EDUCATION: HISTORY, KNOWLEDGE AND PRACTICES AT SCHOOL** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.011-003>**José Carlos Costa dos Santos**

Mestrado em Educação

Universad de la Empresa (UDE)

E-mail: Carlossantos892010@hotmail.com

RESUMO

Este artigo integra o marco teórico da dissertação de mestrado que investiga a motivação e a formação continuada de professores, abordando quatro eixos principais: a trajetória histórica da formação continuada, sua realização no interior da escola, a relação com os saberes docentes e o planejamento de programas formativos. A formação continuada é entendida como um processo essencial, contínuo e articulado ao cotidiano escolar, fundamental para a melhoria da prática docente e a garantia da qualidade da educação. Historicamente marcada por abordagens tecnicistas e generalistas, a formação docente passou por reconfigurações a partir da década de 1990, sobretudo com a LDB/1996, valorizando o professor como sujeito ativo e reflexivo. A formação no ambiente escolar é destacada por fortalecer a autonomia, o diálogo e o protagonismo docente, promovendo a integração entre teoria e prática e o enfrentamento colaborativo dos desafios educativos. Os saberes docentes são compreendidos como dinâmicos, construídos e aprimorados ao longo da carreira, resultado da interação entre teoria, prática e contexto escolar. Assim, a formação continuada deve proporcionar espaços para atualização, reflexão crítica e aprofundamento desses saberes, considerando as demandas reais dos professores. O planejamento de programas formativos deve ir além de cursos isolados, construído colaborativamente e orientado pela avaliação contínua, promovendo a transformação da prática pedagógica e o desenvolvimento profissional. O artigo fundamenta-se em autores como Imbernón (2010, 2011), Tardif (2014), Carvalho (2017), entre outros estudiosos que contribuem para a compreensão e aprimoramento da formação continuada docente.

Palavras-chave: Formação Continuada; Saberes Docentes; Planejamento de Programas Formativos.**ABSTRACT**

This article is part of the theoretical framework of a master's dissertation that investigates motivation and continuing teacher training, addressing four main axes: the historical trajectory of continuing training, its implementation within the school, the relationship with teaching knowledge and the planning of training programs. Ongoing training is seen as an essential process, continuous and linked to everyday school life, which is fundamental for improving teaching practice and guaranteeing the quality of education. Historically marked by technical and generalist approaches, teacher training has undergone reconfigurations since the 1990s, especially with the LDB/1996, valuing the teacher as an active and reflective subject. Training in the school environment is highlighted for strengthening teacher autonomy, dialog and protagonism, promoting the integration of theory and practice and the collaborative confrontation of educational challenges. Teaching knowledge is understood to be dynamic, built up and improved over the course of a career, as a result of the interaction between theory, practice and the school context. Continuing education should therefore provide spaces to update, critically reflect on and deepen this knowledge, taking into account the real demands of teachers. The planning of training programs must go beyond isolated courses, built collaboratively and guided by continuous evaluation, promoting the



transformation of pedagogical practice and professional development. The article is based on authors such as Imbernón (2010, 2011), Tardif (2014), Carvalho (2017), among other scholars who contribute to understanding and improving continuing teacher training.

Keywords: Continuing Education; Teaching Knowledge; Planning Training Programs.



1 INTRODUÇÃO

Este artigo, integra parte do marco teórico da minha dissertação¹ de mestrado que aborda a temática da motivação e formação continuada de professores. Neste, objetiva-se trazer reflexões sobre a formação continuada de docentes a partir de quatro eixos principais: trajetória histórica da formação continuada; a formação continuada no interior da escola; A formação continuada e os saberes docentes e o planejamento de programa de formação continuada de professores.

A formação continuada de professores é um elemento essencial para o aprimoramento da prática docente e para a garantia da qualidade da educação. Mais do que um processo pontual, ela deve ser contínua, articulada ao cotidiano escolar e atenta às reais demandas pedagógicas. No entanto, historicamente, os modelos de formação foram marcados por abordagens tecnicistas e uniformizadas, que desconsideravam os contextos específicos de atuação dos docentes e tratavam os desafios escolares como problemas genéricos (IMBERNÓN, 2010).

A partir da década de 1990, com a promulgação da LDB/1996, iniciou-se uma reconfiguração desse cenário. A formação passou a valorizar o professor como sujeito ativo, cuja prática demanda reflexão, pesquisa e atualização constante. Nesse novo paradigma, o desenvolvimento profissional docente ganha centralidade, sendo compreendido como um processo contínuo e contextualizado, fundamental para responder às exigências de uma educação de qualidade e socialmente referenciada.

A formação continuada no espaço escolar é fundamental para que os professores acompanhem as transformações educacionais, sociais e tecnológicas, desenvolvendo competências, refletindo sobre a prática e atuando de forma crítica e colaborativa. Quando centrada na escola, essa formação valoriza a autonomia docente, o diálogo e o protagonismo, fortalecendo a relação entre teoria e prática e promovendo soluções coletivas para os desafios reais do cotidiano escolar (IMBERNÓN, 2011).

Os saberes docentes vão além da formação inicial e são continuamente construídos e enriquecidos ao longo da trajetória profissional dos professores. Esses saberes resultam da articulação entre teoria e prática, experiências cotidianas, interações no ambiente escolar e reflexões sobre o fazer pedagógico (TARDIF, 2014). Assim, o conhecimento profissional do professor é dinâmico e essencial para orientar práticas pedagógicas eficazes e contextualizadas

Nesse processo, a formação continuada desempenha papel central ao proporcionar espaços de atualização, aprofundamento e ressignificação dos saberes docentes. Ao considerar as necessidades reais dos professores e a diversidade de contextos educacionais, essa formação contribui para a consolidação de

¹ Título: MOTIVACIÓN Y FORMACIÓN CONTINUA DE DOCENTES: UM ESTUDIO DE CASO MÚLTIPLO. Programa de Formación Avanzada en Educación – Maestría en Educación da Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de la Empresa (Uruguay), 2024.



competências pedagógicas, promovendo uma prática mais crítica, reflexiva e comprometida com a qualidade do ensino e o desenvolvimento dos alunos.

O planejamento de programas de formação continuada é essencial para a atualização das práticas pedagógicas e valorização do saber docente, devendo superar cursos pontuais ao atender às necessidades reais dos professores. Esses programas devem promover reflexão crítica, troca de experiências e autonomia profissional, sendo construídos colaborativamente com a participação dos educadores em todas as etapas, desde a identificação das demandas até a avaliação dos resultados, tornando-se assim um instrumento eficaz para a transformação da escola e do desenvolvimento docente.

2 METODOLOGIA

Este artigo configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter teórico-reflexivo, fundamentada em uma revisão bibliográfica sobre formação continuada de professores. Para subsidiar a discussão, foram selecionadas obras de autores com reconhecida contribuição no campo da temática da formação continuada de professores, entre os quais se destacam Imbernón (2010, 2011), Tardif (2014), Albuquerque (2021), Carvalho (2017) entre outros pesquisadores que contribuem significativamente para o aprofundamento desse campo de investigação.

A escolha desses referenciais se deu com base na relevância teórica, consistência metodológica e afinidade com os objetivos do estudo. Os materiais foram obtidos por meio de buscas em livros e em bases acadêmicas como SciELO, CAPES Periódicos e Google Acadêmico, priorizando publicações em português, disponíveis integralmente e com pertinência direta ao objeto de estudo.

A análise teórica foi conduzida a partir da identificação de convergências conceituais entre os autores e da articulação dos referenciais com os desafios atuais da formação docente. O estudo buscou, assim, construir um panorama crítico e aprofundado sobre a formação continuada de professores, considerando suas implicações para a valorização do saber docente, a prática pedagógica e a transformação da escola.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES: BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA

Sem dúvida, ao escolher a carreira docente, deve-se estar ciente da grande responsabilidade desta profissão, e da necessidade de aperfeiçoamento profissional contínuo, para estar preparado e desenvolver um trabalho de qualidade em sala de aula.

É partindo deste pressuposto que se aborda a formação continuada como fator fundamental para a carreira docente, enfatizando que a formação ofertada aos professores para ser significativa é necessário estar de acordo com as reais necessidades das práticas em sala de aula.



Nesse sentido, uma formação que se distancie da prática ou que vise sanar as problemáticas do cotidiano escolar do trabalho docente tratando-os como genéricos, poderá não alcançar resultados significativos.

Historicamente, os processos de formação foram realizados para dar solução a problemas genéricos, uniformes, padronizados. Tentava-se responder a problemas que se supunham comuns aos professores, os quais deveriam ser resolvidos mediante a solução genérica dada pelos especialistas no processo de formação (IMBERNÓN, 2010, p. 53).

Isso resultou em modelos de formação nas quais prevaleceu uma ausência significativa de conexão entre o ensino e os contextos que os professores encontram em seu dia a dia de trabalho. Nesses modelos de formação continuada, diferentes problemas educacionais receberam a mesma solução sugerida, sem levar em consideração a situação geográfica, social e educacional específica do professor, nem as circunstâncias envolvidas no referido problema educacional (IMBERNÓN, 2010).

Deste modo, percebe-se que ao longo da história, a formação dos professores foi planejada para trazer soluções a problemas gerais e comuns ao trabalho docente. Sobre isso, Imbernón (2010) afirma ainda, que ao tratar a formação dos professores como um problema comum, levou ao desenvolvimento de um sistema de formação baseada em treino, onde o formador é aquele que elege as atividades que acredita que irão ajudar os professores a alcançarem os resultados que buscam no dia a dia do trabalho docente.

Neste modelo, “a ideia que predomina é a de que os significados e as relações das práticas educacionais devem ser transmitidos verticalmente por um especialista que soluciona os problemas sofridos por outras pessoas: os professores (IMBERNÓN, 2010, p. 54)”.

Este sistema de formação não levava em consideração os contextos educacionais onde os professores desenvolviam seu trabalho, uma vez que se acreditava existir problemas comuns a todos e, portanto, soluções prontas daria conta de resolvê-los.

Ao longo da história, a abordagem predominante na formação contínua de professores fundamentou-se no positivismo, uma abordagem racional e técnica que buscava, por meio de pesquisa em educação, soluções generalizadas que puderam ser aplicadas em diferentes contextos educacionais. Essa abordagem de formação, que se baseava em exemplos bem-sucedidos de outras situações, sem considerar a contextualização, o debate e a reflexão, procurava enfrentar de forma pouco eficaz o certo problema comum (IMBERNÓN, 2010).

Com essa formação mágica, que o formador-treinador colocava à disposição de todos os professores assistentes desses cursos, acreditava-se de forma ilusória que mudando os professores, mudaria a educação e suas práticas, sem se levar em conta a idiossincrasia dos indivíduos e do contexto (IMBERNÓN, 2010, p.14).



Percebe-se que ao longo dos anos este modelo de formação continuada não supria as reais necessidades do trabalho docente. Pois, nos processos de ensino os professores se deparam com problemáticas que nada tem de genéricas, e tais situações requerem uma formação que possibilite enfrentá-las com eficácia, e, conforme o autor acima citado, os modelos de formações baseadas no sistema de treinamentos não possibilitam as ferramentas necessárias a esse enfrentamento.

Referindo-se ao período de 1960 até meados de 1970, em que no Brasil vigorou o modelo de formação continuada influenciada pelo positivismo, Albuquerque (2021) destaca que a formação permanente dos professores foi embasada teoricamente no tecnicismo skinneriano, acreditando-se na possibilidade do trabalho escolar ser eficiente ao adotar um modelo empresarial típico do sistema de produção capitalista.

Nas palavras do autor:

A formação dos professores, que se dava por meio de treinamentos, utilizava-se de meios didáticos de tecnologia educacional (filmes, slides, máquinas de ensino, módulos de ensino etc.) que deveriam garantir o alcance dos objetivos educativos. Nessa perspectiva, o professor era um técnico, restringindo-se à instrumentalização técnica, tornando, desse modo, um mero reproduzidor que deveria garantir objetivos pré-definidos (ALBUQUERQUE, 2021, p. 129).

Os anos que se seguem trazem mudanças nesse modelo de formação baseado no treinamento técnico dos professores. Pois, no final da década de 1980, esse modelo de formação começa a receber as primeiras críticas, as quais estenderam aos anos seguintes, inclusive chegando até os dias atuais (ALBUQUERQUE, 2021).

A partir da década de 1990 a Educação e a formação continuada de professores sofreram grandes transformações, principalmente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/1996 (LDB), a qual abriu caminhos para mudanças significativas no cenário educacional Brasileiro. Nas palavras de Albuquerque (2021, p. 131):

As mudanças no setor educacional foram amplamente favorecidas pela “nova LDBEN” e pela institucionalização de normas e/ou leis que produziram significativas reformas no campo das políticas educacionais principalmente no que tange à formação docente (inicial e continuada) e no atendimento escolar. A partir de então, as discussões que tratam a formação de professores ganharam novas luzes, que passaram a dar destaque ao papel docente enquanto sujeito/ator social, cuja atividade profissional está associada à atividade de pesquisa, ensejando que esta seja contínua e permanente e que seja atrativa ao professor.

Assim sendo, atualmente a formação continuada de professores possui destaque nos cenários educacionais, possuindo grande relevância na carreira docente. Embasamos tal afirmação no disposto no Art. 4º da Resolução do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 1 de 27 de outubro de 2020:



A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (BRASIL, 2020).

Entendemos a essencialidade da formação continuada partindo da premissa que nos processos de ensino os professores enfrentam diversos desafios de sala de aula para alcançar a aprendizagem de seus alunos. Para tanto, necessitam estar preparados para intervir didaticamente nas variadas situações de aprendizagem em sala de aula.

A importância de preparar professores para exercer um julgamento confiável e sob uma base sólida de conhecimentos é cada vez mais importante na sociedade contemporânea. Os padrões de aprendizagens encontram-se mais altos que nunca, pois os cidadãos e os trabalhadores precisam de mais conhecimento e habilidade para sobreviver e ter sucesso (DARLING-HAMMOND, BRANSFORD, 2019, p. 01).

Nesse sentido, a formação continuada se torna de grande valia, na medida em que propicia elementos necessários para que o docente esteja mais bem preparado para desenvolver seu trabalho cotidiano, para que assim seus alunos obtenham êxito nas aprendizagens necessárias ao longo do desenvolvimento da vida escolar e naturalmente estejam mais bem preparados para a vida em sociedade.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA

Os professores precisam se atualizar constantemente para atender às demandas do mundo moderno. Os avanços tecnológicos e as mudanças sociais exigem que os professores tenham novas competências e habilidades para ensinar de forma eficaz (SCHMITD; NASCIMENTO, 2023).

Portanto, a formação continuada em serviço é fundamental para garantir que os profissionais possam acompanhar as mudanças nas práticas pedagógicas, tecnológicas e políticas em suas áreas de atuação, contribuindo para a melhoria constante da qualidade e eficácia de seus afazeres docentes.

De acordo com Imbernón (2011), a formação centrada na escola é uma abordagem que considera a escola como o principal local de formação dos professores. Essa abordagem busca promover a colaboração entre os profissionais de educação, a reflexão sobre a prática pedagógica e a pesquisa-ação. A formação centrada na escola parte da premissa de que os professores são os principais responsáveis pela sua formação. Por isso, essa abordagem é baseada no diálogo e na autodeterminação.

Nas palavras de Carvalho (2017, p. 35):

Em um programa de formação contínua, a escola deve ser o ponto de partida de todas as decisões, uma vez que é a detentora da memória coletiva, da história dos processos anteriores. O conceito de continuidade deve prevalecer para evitar as rupturas, os projetos "fogo de palha" que tanto tem caracterizado a escola brasileira.



Essa abordagem de formação permanente busca capacitar os profissionais a aprimorar suas habilidades, adquirir novos conhecimentos e permanecer atualizados em relação às melhores práticas de acordo com a realidade que vivenciam em sala de aula.

A formação continuada de professores na escola pode ser organizada através de um plano de formação continuada próprio, que seja elaborado com a participação dos professores. Pois, Imbernón (2011) aponta que a formação centrada na escola é um processo que envolve a participação ativa dos professores na definição e implementação dos programas de formação. Essa formação deve ser voltada para atender às necessidades específicas da escola e para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Corroborando com Imbernón, Carvalho (2017, p. 91) ressalta que “a formação continuada do professor - elemento importante na construção da autonomia - tem como seu principal agente o próprio professor, pois a ele se dirigem todos os atos para o seu desenvolvimento.”

Seguindo essa linha de raciocínio, Schmitd; Nascimento (2023, p. 22) aponta que:

Compreendemos e defendemos que formação continuada em serviço precisa ser um processo contínuo, permanente e integrado ao dia-a-dia dos professores e da própria instituição escolar. A educação escolar precisa de um profissional em constante processo de aprendizagem, um professor que repense, avalie e refaça o seu trabalho com leituras, pesquisa e troca de experiência. Por intermédio destas ações, ele vai questionando o próprio modo de proceder, reconstruindo permanentemente o seu fazer pedagógico.

Essa formação oferece um espaço valioso para a reflexão, a troca de experiências e a aquisição de novas ferramentas para aprimorar a prática pedagógica dos docentes. Além disso, ela ajuda a promover a inovação no local de trabalho, contribuindo para o desenvolvimento profissional e pessoal contínuo dos indivíduos e, conseqüentemente, melhorando os processos de ensino e aprendizagens.

Pensando na troca de experiência que a formação permanente pode favorecer no espaço escolar, Imbernón (2011, p.82) faz o seguinte apontamento:

Quando os professores trabalham juntos, cada um pode aprender com o outro. Isso os leva a compartilhar evidências e informação e buscar soluções. A partir daqui os problemas importantes das escolas começam a ser enfrentados com a colaboração entre todos, aumentando as expectativas que favorecem os estudantes e permitindo que os professores reflitam sozinhos ou com os colegas sobre os problemas que os afetam.

A importância da formação permanente na escola, também pode ser evidenciada, na medida em que a formação permite espaço para que os professores sejam ouvidos, pois, Rossi, Hunger (2013, p.13) ressaltam que é preciso “dar voz aos professores (que sempre esteve mais na posição de ouvir e reproduzir) e compreender quais são suas concepções, necessidades e desafios relacionados à formação.” As autoras destacam ainda que é importante compreender como os professores pensam sobre sua formação e sua profissão para que a formação seja mais eficaz.



Gomes (2020, p.17), referindo-se a formação permanente, aponta que formação “será uma ferramenta poderosa para motivar os profissionais de educação. Deverá ser permanente e partir do próprio lugar de trabalho, que deverá criar condições específicas para essa formação.”

Deste modo, evidencia-se que grandes são as contribuições da formação continuada na escola para a carreira docente, visto que esta capacita os professores a enfrentarem os desafios contemporâneos da sala de aula, proporcionando momentos de reflexão e trocas de experiências, bem como permite que os docentes participem ativamente da organização de suas próprias formações, contribuindo para que a formação seja mais alinhada às necessidades dos processos de ensino, e realidades dos estudantes presentes em sala de aula.

5 FORMAÇÃO CONTINUADA E SABERES DOCENTES

Ao longo de suas carreiras, os professores adquirem um conjunto diversificado de saberes que vai muito além do conhecimento técnico e teórico adquirido em sua formação inicial. Acredita-se, que os saberes dos professores são construídos e aprimorados por meio de experiências práticas, reflexões, interações com alunos, colegas e comunidade escolar.

Nas palavras de Tardif (2014, p. 36) “pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” O autor destaca ainda que “os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio (TARDIF, 2014, p. 39).

Com isso, entendemos que os saberes dos professores são dinâmicos e se renovam constantemente ao longo da carreira, sendo fundamentais para guiar a tomada de decisões pedagógicas, promover práticas mais eficazes e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos ao longo de suas trajetórias escolares.

Definindo o conhecimento pedagógico dos professores, pode-se dizer que este é um conjunto de conhecimentos e habilidades que estes profissionais usam para ensinar. Esse conhecimento é construído e recriado ao longo da vida profissional do professor, a partir da interação entre a teoria e a prática (IMBERNÓN, 2011).

Seguindo essa linha de pensamento, acredita-se que o conhecimento pedagógico dos professores envolve a compreensão das teorias educacionais, métodos de ensino e estratégias didáticas mais eficazes para promover o aprendizado dos alunos. O conhecimento dos professores é constantemente revisado, adaptado e enriquecido ao longo do tempo através da formação permanente, pois é no “decorrer de sua formação que os professores entram em contato com as ciências da educação (TARDIF, 2014, p. 37)”.

O autor ressalta que os professores precisam de diversos saberes para exercer sua profissão. Além dos saberes produzidos pelas ciências da educação, que tratam do ensino e da aprendizagem, e dos saberes



pedagógicos, que se referem às estratégias e metodologias de ensino, os professores também precisam dominar os saberes disciplinares, que são os conhecimentos específicos de cada área do conhecimento. Ao longo da carreira, os professores também se apropriam dos saberes curriculares, que são os conhecimentos e competências previstos nos programas escolares (TARDIF, 2014).

Entende-se que os saberes docentes e a formação continuada estão relacionados, sendo fundamentais para o desenvolvimento profissional dos professores ao longo de suas carreiras. Nessa linha de raciocínio, Silva, Alves e Alves da Silva (2023, p. 2) apontam que “a formação continuada há muito tempo é entendida como uma ideia sobre a necessidade contínua do fortalecimento dos saberes a serem manipulados pelos professores em sua prática.”

Dentro desse pressuposto, Imbernón (2011, p. 75) ressalta que:

A formação permanente deve ajudar o professor a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita: avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, numa tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos e comprometer-se com o meio social.

Portanto, a formação continuada amplia e enriquece os saberes docentes ao proporcionar oportunidades para atualização, reflexão e aprofundamento dos conhecimentos pedagógicos e práticos. Ela permite que os professores se mantenham atualizados com as novas descobertas educacionais, teorias, metodologias de ensino e tecnologias aplicáveis ao contexto escolar.

O conhecimento profissional dos professores é construído e consolidado ao longo do tempo, por meio da formação permanente. Essa formação deve abranger tanto a aquisição de conhecimentos teóricos quanto o desenvolvimento de competências e habilidades práticas. Além disso, é importante que os professores desenvolvam capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica, diagnóstico, tomada de decisão racional, avaliação de processos e reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2011).

Dessa forma, através da formação permanente, os professores têm a possibilidade de desenvolverem seus saberes, tornando-se preparados para atuarem com segurança no processo de ensino. Tardif (2014, p. 39) ressalta que o docente ideal “deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado na experiência cotidiano com os alunos.”

Para tanto, para que os professores desenvolvam seus saberes ao longo da carreira de forma significativa, se faz necessário que as formações estejam relacionadas às suas reais necessidades, uma vez que Imbernón (2011) aponta que cada pessoa aprende de forma diferente, de acordo com seu estilo



cognitivo. Para o autor, aprender uma inovação é um processo complexo, mas esse processo pode ser facilitado quando a formação é adaptada às necessidades e estilos de aprendizagem dos participantes.

Dessa forma, a formação continuada não apenas complementa os saberes docentes existentes, mas também os amplia, fortalecendo a prática pedagógica dos professores, melhorando a qualidade do ensino e impactando positivamente o processo de aprendizagem dos alunos. Essa relação dinâmica entre saberes docentes e formação continuada é essencial para a evolução contínua e o sucesso na profissão do magistério.

6 PLANEJAMENTO DE PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES

De acordo com os estudos de Silva, Alves e Alves da Silva (2023) o processo formativo permanente dos docentes começa após a conclusão do curso superior e evolui durante a prática docente diária. Este processo de formação continuada faz com que o professor possa ir se atualizando através da expansão de conhecimentos e da contribuição para o desenvolvimento social e tecnológico.

Portanto, acredita-se, que um programa de formação continuada de professores seja planejado envolvendo um conjunto de ações formativas para aprimorar constantemente as habilidades, conhecimentos e práticas pedagógicas dos educadores ao longo de suas carreiras.

No planejamento de um programa de formação continuada, é de grande relevância, identificar as necessidades específicas dos professores. Isso envolve ouvir dos próprios profissionais seus objetivos individuais e coletivos, relacionados aos processos de formação permanente. Visto que, de acordo com os estudos de Carvalho (2017), a formação continuada do professor é um processo fundamental para a construção da autonomia docente. Ela deve ser centrada no próprio professor, pois, é ele quem deve se apropriar dos novos conhecimentos e habilidades que lhe são oferecidos.

Para Bach, Matias (2021, p.15):

Propostas de formação, sobretudo as de formação continuada, precisam muito mais do que atentar para o desenvolvimento das competências prescritas em documentos oficiais. Elas devem, pois, permitir a compreensão, por parte do docente, de que sua formação é um processo que não se finda na conclusão de um curso de qualquer que seja o nível.

Corroborando com os autores, Rossi, Hunger (2013, p.9) ressaltam que “a formação do professor percorre toda sua vida profissional, sendo considerada como algo inacabada e processual.” Com isso, entende-se que um programa de formação continuada visa oferecer aprendizado contínuo, mantendo os professores atualizados ao longo de suas carreiras em novas teorias educacionais, metodologias, tecnologias, inclusão e demais abordagens pedagógicas.

Programas de formação continuada são de grande relevância na vida profissional docente, pois, para Rossi, Hunger (2013, p.12) “a formação continuada contribuiu para a modificação da profissionalização do



professor e desenvolve domínios necessários à sua qualificação, como também atua no exame de possíveis soluções para os problemas reais do ensino.”

A eficácia da formação está diretamente ligada à sua relevância para o ambiente de trabalho, especialmente para os professores dentro da escola. A mudança significativa nas crenças e atitudes dos professores só ocorre quando eles reconhecem que o programa de formação proposto terá impacto no aprendizado dos alunos (IMBERNÓN, 2011).

Para Imbernón (2011, p. 73) um programa de formação permanente deve estar fundamentada nos seguintes princípios:

Aprender continuamente de forma colaborativa, participativa, isto é, analisar, experimentar, avaliar, modificar etc. juntamente com outros colegas ou membros da comunidade.

Ligar os conhecimentos derivados da socialização comum com novas informações em um processo coerente de formação (adequação das modalidades à finalidade formativa) para rejeitar ou aceitar os conhecimentos em função do contexto.

Aprender mediante a reflexão individual e coletiva e a resolução de situações problemáticas da prática. Ou seja, partir da prática do professor, realizar um processo de prática teórica.

Aprender em um ambiente formativo de colaboração e de interação social: compartilhar problemas, fracassos e sucessos com os colegas.

Elaborar projetos de trabalho conjunto e vinculá-los à formação mediante estratégias de pesquisa-ação.

Desse modo, percebemos que os processos formativos devem ser planejados visando atender as necessidades da profissão docente, propiciando aprendizado permanente através da interação, comunicação e reflexão individual e coletiva. O aprendizado contínuo, quando realizado de maneira colaborativa e participativa, é um processo rico em análise, experimentação e avaliação, potencializado pela interação entre os docentes.

Ao planejar um programa de formação continuada, é crucial considerar a real necessidade dos professores em participar dele. É fundamental que os docentes compreendam que o objetivo não se limita à mera participação nos cursos, mas sim a uma perspectiva de mudança, visando transformar suas práticas educacionais por meio desses programas. Dessa forma, o sucesso do curso tende a ser mais significativo quando os professores se engajam, motivados por um desejo de evolução, em oposição à participação por convocação ou obrigatoriedade (CARVALHO, 2017).

Outro ponto relevante ao falarmos em programa de formação continuada, é a diferenciação existente entre estes programas e cursos pontuais. Com base nas ideias de Carvalho (2017), destaca-se a necessidade das redes educacionais reconhecerem a distinção entre programas de formação continuada e cursos que venham acontecer de forma aleatória. Enquanto a formação contínua requer uma colaboração real entre os



profissionais na rede escolar, formando equipes preparadas para essa interação coletiva, um curso tende a se apoiar em uma visão mais individualista, sendo mais flexível às particularidades do formador, e não as necessidades reais dos docentes.

Por fim, faz-se necessário também, que as redes organizadoras de programas de formação permanente avaliem o desempenho desses programas. A avaliação é essencial para medir o impacto do programa através feedback dos docentes envolvidos. Com base nesses dados, ajustes poderão ser feitos para melhorar continuamente o programa, garantindo sua relevância e eficácia. Para Imbernón (2011, p. 81) “considera-se fundamental que no momento de avaliar os resultados da formação, os professores participem no planejamento dessa avaliação e suas opiniões sejam levadas em conta.”

Em resumo, um programa de formação continuada deve ser cuidadosamente planejado com a participação dos docentes, flexível o suficiente para se adaptar às mudanças e necessidade reais do trabalho dos professores, e orientado pela avaliação dos envolvidos nos processos formativos permanentes.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término desse estudo, conclui-se, que historicamente a formação continuada de professores no Brasil passou por modelos marcados pelo tecnicismo e pela padronização, que pouco dialogavam com as especificidades do cotidiano escolar. Ao tratar os desafios docentes como questões genéricas e passíveis de soluções uniformizadas, esses modelos deixaram de considerar o contexto social, geográfico e pedagógico de cada realidade educativa, limitando a efetividade da formação e reduzindo o papel do professor a um executor de práticas previamente definidas.

Com as mudanças ocorridas a partir da década de 1990, especialmente com a promulgação da LDB/1996, passou-se a reconhecer o professor como sujeito ativo de sua formação, cuja prática exige reflexão, pesquisa e atualização contínua. Nesse novo cenário, a formação continuada assume papel central no desenvolvimento profissional docente, oferecendo subsídios para a tomada de decisões pedagógicas mais conscientes e eficazes, alinhadas às necessidades concretas da sala de aula e às exigências de uma sociedade em constante transformação.

Evidenciou-se que a formação continuada no contexto escolar é essencial para que os professores acompanhem as transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas que impactam diretamente sua prática docente. Quando organizada de forma participativa e centrada na realidade da escola, ela favorece o desenvolvimento profissional contínuo, promove a reflexão crítica sobre a prática e fortalece a autonomia docente.

Além disso, a formação em serviço, articulada ao cotidiano escolar, permite que os professores sejam protagonistas do próprio processo formativo, contribuindo ativamente para a construção de soluções pedagógicas mais eficazes. A valorização da escuta, do diálogo e da colaboração entre os pares potencializa



a inovação, amplia a qualidade do ensino e responde de maneira mais coerente às demandas específicas da escola e de seus estudantes.

Quanto aos saberes docentes, ficou claro que estes constituem um conjunto plural e dinâmico de conhecimentos que se constroem e se aprimoram ao longo da trajetória profissional, integrando dimensões teóricas, práticas, disciplinares e contextuais. A formação continuada desempenha papel fundamental nesse processo, ao proporcionar aos professores oportunidades para atualização, reflexão e desenvolvimento de competências pedagógicas alinhadas às suas necessidades reais e ao contexto escolar, fortalecendo assim sua capacidade de tomar decisões educativas mais eficazes.

Ademais, a formação permanente deve ser concebida como um processo contínuo e personalizado, que reconhece a diversidade dos estilos de aprendizagem e promove a articulação entre teoria e prática. Essa abordagem contribui para a consolidação do conhecimento profissional, a inovação pedagógica e a melhoria da qualidade do ensino, assegurando o desenvolvimento integral dos alunos e o sucesso da carreira docente. Portanto, a integração entre saberes docentes e formação continuada é indispensável para a evolução sustentável da prática educativa.

Por fim, evidenciou-se que o planejamento de programas de formação continuada deve assegurar a participação efetiva dos docentes, de modo a atender suas necessidades e promover a autonomia profissional. Tal processo deve ser contínuo, colaborativo e contextualizado, articulando teoria e prática por meio da reflexão individual e coletiva, garantindo, assim, a relevância e a efetividade das ações formativas.



REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Severino de. Formação Continuada de Professores nas Políticas Educacionais no Brasil do Século XXI. 1ª Ed. Curitiba, PR. Apris, 2021.

BACH, Carlos Batista. MATIAS, Joseane. Formação continuada em serviço: o papel da reflexão e da sua efetividade nas práticas do professor. *Revista Conhecimento Online*, [S. l.], v. 3, p. 174–190, 2021. DOI: 10.25112/rco.v3.2722. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2722>. Acesso em: 11 dez. 2023.

Brasil. Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

Brasil. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Conselho Nacional De Educação – CNE, 2020.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (org). Formação Continuada de Professores, uma releitura das áreas de conteúdo. 2ª ed. São Paulo, SP. Cengage, 2017.

DARLING-HAMMOND, Linda. BRANSFORD, John. Preparando os professores para um mundo em transformação: o que devem aprender e estar aptos a fazer. Tradução de Cristina Fungalli Mantovani. Porto Alegre: Penso, 2019.

GOMES, Rhayanna Bernardes. Fatores que geram (des)motivação para professores no exercício profissional. Disponível em: < <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1424/1/-TCC-%20Rhayanna%20.pdf> >. Acesso em 14 de maio de 2023.

IMBERNÓN, Francisco. Formação Continuada de Professores. (Tradução Juliana de Juliana dos Santos Padilha). Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. (Tradução de Silvana Cobucci Leite). 9ª Edição. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSSI, Fernanda. HUNGER, Dagmar Ap. C. França. A formação continuada sob análise do professor escolar. São Paulo. Editora Unesp, 2013.

SCHMITD, Karla Toniato; NASCIMENTO, Ludmyla Sathler. A formação continuada em serviço dos professores que atuam na EJA. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 1278–1304, 2023. DOI: 10.55905/cuadv15n2-017. Disponível em: <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1049>. Acesso em: 11 dec. 2023.

SILVA, Luciana de Souza; ALVES DA SILVA, Raimunda Cristina; ALVES, Verônica de Oliveira. Formação continuada: uma reflexão sobre a prática docente. *Logos & Culturas: Revista Acadêmica Interdisciplinar de Iniciação Científica e-* ISSN:2763-986X Fortaleza, v.3, n.1, 2023.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. 17ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente, elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9ª Edição. Petrópolis, RJ; Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. Ofício de Professor, história, perspectivas e desafios internacionais. 9ª Edição. Petrópolis, RJ; Vozes, 2014.