

FORMAÇÃO DE FORMADORES: UMA PROPOSTA PARA A TRANSFORMAÇÃO DO AMBIENTE DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Vitor Oliveira Fontes ¹
Geovane da Silva Costa ²
Mariana do Carmo Lins ³

RESUMO

Este estudo de caso tem como objetivo analisar a contribuição do curso “Formação para Formadores” na transformação dos ambientes de formação continuada de professores, com foco na produção e valorização do conhecimento profissional docente e na ideia de que a profissão docente é um ofício feito de saberes. Partimos do pressuposto de que formar professores não é uma tarefa fácil. Segundo Charlot, o professor da sociedade contemporânea enfrenta um trabalho marcado por contradições econômicas, sociais e culturais, além de um elevado coeficiente de incerteza. Nesse sentido, é imprescindível refletir sobre o papel do formador de professores, cuja atuação é ainda mais permeada por incertezas. Nesse contexto, o Programa Firjan SESI para Educadores tem se dedicado à formação de profissionais que já atuam ou desejam atuar na formação continuada de professores. Com o intuito de promover uma reflexão crítica sobre a oferta desse curso, apresentamos a ementa detalhada do curso, sua justificativa e os objetivos da formação continuada, com duração de 40 horas. Em seguida, analisamos as narrativas de duas questões da avaliação diagnóstica inicial e da autoavaliação final dos participantes, respectivamente, a partir de 8 categorias (04 delas associadas ao referencial teórico e 04 elaboradas após a análise do material). Com isso, notamos que as respostas da avaliação diagnóstica se caracterizavam por narrativas mais generalistas sobre a educação, e as respostas da autoavaliação final, por sua vez, apresentavam narrativas mais embasadas na fundamentação teórica do curso, a saber: os saberes profissionais docentes, os novos ambientes educativos, as condições de trabalho e a valorização da diversidade de contextos. Portanto, concluímos que esses repertórios apresentados nas novas narrativas são capazes de dialogar com as contradições e as incertezas da profissão docente, subsidiando uma possível transformação do ambiente de formação continuada.

Palavras-chave: Formação continuada; desenvolvimento profissional docente; saberes profissionais; novos ambientes educativos.

¹ Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow - RJ, vfontes@firjan.com.br;

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro - RJ, gecosta@firjan.com.br;

³ Doutoranda em Educação na Pontifícia Universidade Católica - RJ, mlins@firjan.com.br;



INTRODUÇÃO

A formação de formadores se insere em um contexto crucial de transformação da educação, onde o papel do professor é fundamental. O trabalho do professor contemporâneo é marcado por contradições econômicas, sociais e culturais, e um elevado coeficiente de incerteza. O presente estudo tem como objetivo analisar a contribuição do curso “Formação para Formadores” na transformação dos ambientes de formação continuada de professores, focando na produção e valorização do conhecimento profissional docente.

O curso de educação continuada ofertado pelo Programa Firjan SESI Formação para Educadores entre os meses de março e abril de 2025, e abordou uma ementa detalhada que estrutura a fundamentação teórica essencial para a atuação do formador. Os temas centrais incluíram: **Os Professores e os futuros da educação; Diversidade e Complexidade dos Contextos da Formação Docente; O Professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição; Conhecimento profissional docente; Os saberes docentes e a formação profissional; Desenvolvimento profissional docente e formação continuada; Professores: alargar as possibilidades de futuro; Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica; Tipos de avaliação e feedback; e Análise, planejamento, construção e ministração de experiências formativas.**

Para avaliar a efetividade dessa formação, foram utilizadas rubricas avaliativas que estruturam a experiência formativa em quatro critérios-chave, cada um com níveis de proficiência (Nível 1 a 4):

1. **Saberes profissionais docentes:** O nível máximo (Nível 4) é alcançado quando a experiência formativa articula pressupostos teóricos, epistemológicos e metodológicos de forma crítica e reflexiva, e produz novos saberes profissionais docentes.

2. **Condições de trabalho: Desestabilização das estratégias de sobrevivência:** O Nível 4 envolve levar em consideração aspectos estruturais e/ou territoriais, dialogar com as contradições da profissão docente e **mobilizar a equipe pedagógica.**

3. **Novos ambientes educativos: Cooperação e Modalidades pedagógicas atualizadas:** O Nível 4 exige que a experiência formativa **proponha um novo ambiente educativo**, ultrapassando a mera reprodução de uma imagem de novos ambientes, mas preservando pressupostos tradicionais.



4. Valorização da Diversidade de Contextos: narrativas e vivências: O Nível 4 é atingido quando a experiência formativa potencializa-se a partir das narrativas e vivências apresentadas pelas professoras/es em formação.

A metodologia baseou-se na análise de narrativas, comparando as expectativas iniciais dos participantes com os desafios percebidos ao final do curso. Observou-se uma migração das respostas de categorias mais abertas para aquelas intimamente ligadas aos temas centrais da Ementa e das Rubricas. Os resultados sugerem que o curso contribuiu para a transformação do ambiente de formação continuada, fornecendo um arcabouço teórico sólido e a capacidade de diálogo com as incertezas e contradições do ofício docente.

METODOLOGIA

Este estudo de caso inspira-se na Análise de Conteúdo (AC), embora não se comprometa rigidamente com o método. A AC é um conjunto de técnicas de exploração de documentos, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens. Seu objetivo final é fornecer indicadores úteis aos objetivos da pesquisa.

O material de trabalho consistiu nos formulários de avaliação diagnóstica (expectativas) e autoavaliação final (desafios) do curso *Formação de Formadores*. As unidades de registro foram definidas como as "Expectativas" e os "Desafios" expressos pelos participantes.

Inspirados por Bardin (1995), que indica a possibilidade de uma categorização com categorias *a priori* (sugeridas pelo referencial teórico) e *a posteriori* (elaboradas após a análise do material), foram definidas 8 categorias para sistematizar os dados. Quatro categorias foram consideradas **abertas** ou *a posteriori*: Oportunidade e troca de experiências profissionais; Narrativa associada à educação de um modo geral, aberto e/ou indefinido; Narrativa associada à prática de ensino/prática docente; e, Narrativa associada à formação continuada de professores de um modo geral, aberto e/ou indefinido.

As outras quatro categorias foram consideradas **teóricas** ou *a priori*, extraídas do referencial teórico e da ementa do curso: Narrativa associada à formação continuada de professores sob a perspectiva da construção e da **valorização do conhecimento profissional docente**; Narrativa associada à formação continuada de professores sob a



perspectiva da promoção de **novos ambientes educativos, metodologias, ferramentas e técnicas**; Narrativa associada à formação continuada de professores sob a perspectiva das **condições de trabalho**; e Narrativa associada à formação continuada de professores sob a perspectiva da **diversidade de contextos e complexidade**.

As narrativas foram quantificadas em porcentuais, já que diferentes quantidades de participantes preencheram as avaliações. Uma única resposta poderia contemplar mais de uma categoria.

REFERENCIAL TEÓRICO

O curso “Formação de Formadores” se estrutura a partir da obra de António Nóvoa, que defende a valorização dos professores e da sua profissionalidade, no contexto da defesa da escola pública e do espaço público da educação. Nóvoa (2023) critica os discursos que diluem a profissionalidade docente, como o uso de termos como "colaboradores, facilitadores ou mediadores". A transformação na educação passa pelo reforço do estatuto dos professores e pela capacidade de libertar o futuro, o que exige investir neles.

A questão central da formação de professores reside no conhecimento profissional docente. Nóvoa (2023) argumenta que, se este conhecimento for afirmado como base do trabalho e da identidade dos professores, impõem-se mudanças profundas na arquitetura da formação. Nóvoa define o Conhecimento Profissional Docente (CPD) como um “terceiro gênero de conhecimento”, que possui características próprias e é:

1. **Contingente:** Um conhecimento que se constrói na ação, a partir da imprevisibilidade e da capacidade de dar respostas a situações novas. Não é facilmente codificável ou generalizável, mas funda-se na singularidade pedagógica.

2. **Coletivo:** É constituído no interior de um coletivo profissional, dependendo do conhecimento dos colegas e das dinâmicas de partilha e co-construção. A passagem de uma identidade individual para uma constituição coletiva é essencial para a emergência do CPD.

3. **Público:** Implica um processo de escrita e publicação para que o conhecimento se torne autônomo e se difunda na sociedade. O CPD projeta-se para fora da escola, afirmando os professores como elementos decisivos no debate e nas políticas públicas de educação.



Qualquer mudança real na educação e na pedagogia deve vir "de dentro da profissão docente", com forte apoio externo. Nóvoa enfatiza a necessidade de construir novos ambientes educativos, diferentes do modelo tradicional, onde os professores possam, coletivamente, construir diferentes pedagogias e modos de organização do trabalho.

A escola tradicional, consolidada no século XIX, apresenta um modelo que precisa de uma metamorfose. Essa transformação implica: pedagogias cooperativas e solidárias; a articulação entre a escola e as famílias e outros atores sociais (espaço público); e a recusa da diluição da profissionalidade docente em figuras como "tutores" ou "facilitadores". A transformação da educação começa com os professores.

O professor contemporâneo é um trabalhador da contradição, enfrentando incertezas e dilemas, como a tensão entre a autoridade e o amor pelos alunos, ou entre o universalismo e o respeito às diferenças. O foco do curso, em consonância com Nóvoa rubricas de um mo, é munir os formadores para lidar com a complexidade e a diversidade de contextos, e para lidar com essa desestabilização das estratégias de sobrevivência que impedem a mudança. Charlot argumenta que o docente comum, o "professor normal", trabalha para sustentar sua família e, muitas vezes, adota "rotinas provadas" para lidar com situações esgotantes, buscando a sobrevivência profissional e psicológica.

Charlot avança a hipótese de que a verdadeira dificuldade na implementação de inovações pedagógicas – que geralmente são o núcleo temático das formações continuadas – reside no fato delas desestabilizarem as estratégias de sobrevivência. Conforme apontado pelo autor:

Quanto mais difíceis as condições de trabalho, mais predominam as estratégias de sobrevivência. Avanço a hipótese de que são essas estratégias de sobrevivência, e não uma misteriosa “resistência à mudança”, que freiam as tentativas de reforma ou inovação pedagógica. Quem propõe uma mudança significativa desestabiliza as estratégias de sobrevivência do professor e este não recusa a mudança, mas a reinterpreta na lógica de suas estratégias de sobrevivência – o que, muitas vezes, acaba por esvaziar o sentido da inovação. (CHARLOT, 2008, p. 23).

Desse modo, a formação deve lidar com essas estratégias de sobrevivências, abrindo espaço para conversar sobre as condições de trabalho através da construção de novos ambientes educativos, nos quais os professores, coletivamente, possam construir, propor e se tornarem autores de novos modos de organização do seu próprio trabalho. Não nos resta dúvida que se trata de um trabalho árduo, “mas é o único que, no prazo de uma geração, pode permitir uma mudança de fundo na educação e na profissão docente” (NÓVOA, 2023, p. 61).



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das narrativas revelou uma mudança significativa no foco das respostas dos participantes entre a avaliação diagnóstica (Expectativas) e a autoavaliação final (Desafios).

A Tabela 1 mostra que as categorias mais abertas, indefinidas e generalistas sobre a educação somavam 70,90% das narrativas iniciais (avaliação diagnóstica). Em contraste, ao final do curso, estas categorias abertas representaram apenas 22,50% das narrativas. Inversamente, as categorias associadas à fundamentação teórica do curso (Conhecimento Profissional Docente, Novos Ambientes Educativos, Condições de Trabalho, Diversidade e Complexidade), que somavam 29,09% na avaliação diagnóstica, alcançaram 77,50% na autoavaliação final.

Tabela 1: Percentual das narrativas

Tipo de Narrativa	Categorias	Avaliação Diagnóstica	Autoavaliação Final	Migração
Abertas/ Generalistas	Troca profissional, Educação aberto, Prática de ensino aberto, Formação de professores aberto	70,90%	22,50%	-48,40%
Teóricas/Específicas	Conhecimento profissional docente; Novos ambientes educativos; Condições de trabalho;	29,09%	77,50%	+48,41%



	Diversidade e complexidade			
--	----------------------------	--	--	--

Fonte: Autores

A migração de respostas para as categorias específicas da Ementa e das Rubricas demonstra que a formação atingiu seus objetivos de aprofundamento teórico.

1. Novos Ambientes Educativos: Apresentou o maior crescimento, passando de 16,36% na avaliação diagnóstica para 32,50% na autoavaliação final. Este dado corrobora o foco no Referencial Teórico em construir e propor ambientes que permitam a cooperação e modalidades pedagógicas atualizadas (Nóvoa). O aumento reflete a percepção dos participantes de que criar diferentes estratégias e inovações pedagógicas é um desafio.

2. Diversidade e Complexidade (DC): O crescimento foi de 3,64% para 17,50%. Isso indica que a discussão sobre os contextos variados e a necessidade de lidar com a diversidade de turmas, bagagens acadêmicas e profissionais se tornou um desafio central pós-curso. Este foco está alinhado com o critério da rubrica de Valorização da Diversidade de Contextos, que exige escuta e potencialização das narrativas e vivências dos professores.

3. Condições de Trabalho (CT): Esta categoria não possuía menções na avaliação diagnóstica (0,00%), mas alcançou 15,00% na autoavaliação final. A emergência desse tema demonstra que os participantes passaram a identificar os desafios da formação continuada em relação aos aspectos estruturais e territoriais da profissão docente, como a burocracia, o acúmulo de tarefas e a falta de condições adequadas. Isso reflete o diálogo com as contradições da profissão (Charlot).

4. Conhecimento Profissional Docente: A narrativa associada à valorização do conhecimento profissional docente, tema central da pesquisa, aumentou de 9,09% para 12,50%. Embora o aumento percentual seja menor, o KPD e o desenvolvimento de rubricas (que demandam clareza na definição de saberes e critérios de desempenho) foram percebidos como áreas que exigem conhecimento mais aprofundado. Isso sublinha a importância da formalização desse conhecimento para o reconhecimento profissional e público dos professores (Nóvoa).

A discussão dos resultados evidencia que a formação conseguiu deslocar o olhar dos participantes de expectativas generalistas (ex.: "troca de experiências profissionais" -



25,45%) para uma reflexão crítica e fundamentada nas dimensões teóricas e práticas da profissionalidade docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise demonstra que o curso *Formação para Formadores* promoveu uma transformação no repertório cognitivo e analítico dos participantes, evidenciada pela marcante migração das narrativas da avaliação diagnóstica para a autoavaliação final.

A mudança do foco de categorias abertas (70,90% inicialmente) para categorias específicas e teoricamente fundamentadas (77,50% ao final) sugere que o curso foi eficaz em ancorar a reflexão dos formadores nos pilares da ementa e nas dimensões críticas das Rubricas de Formação.

A conscientização sobre as Condições de Trabalho (15,00% na autoavaliação), que Nóvoa associa à desestabilização das estratégias de sobrevivência (Charlot, 2008), indica que os formadores se tornaram mais aptos a dialogar com as contradições e incertezas da profissão docente. O trabalho do professor inclui a ciência, mas o conhecimento profissional é um "terceiro gênero" que se constrói na ação, exigindo que o formador lide com a complexidade inerente ao ofício.

A capacidade de internalizar a necessidade de promover Novos Ambientes Educativos e lidar com a Diversidade de Contextos está em consonância com a visão de Nóvoa de que a metamorfose da escola e a mudança na educação dependem da capacidade dos professores de lidarem com o desafio de se organizar coletivamente e de construir espaços propícios ao estudo e ao trabalho conjunto.

Portanto, o repertório apresentado nas novas narrativas é capaz de dialogar com as contradições e as incertezas da profissão docente, subsidiando uma possível transformação do ambiente de formação continuada de professores. Para prospecção e futuras pesquisas, é necessário investigar a aplicação empírica desses saberes e a efetiva mobilização das equipes pedagógicas por parte dos formadores, para garantir que essa mudança de consciência se traduza em uma mudança de fundo na educação.



REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA–Educação e Contemporaneidade, Salvador**, v. 17, n. 30, p. 17-31, 2008.
- DE OLIVEIRA, Eliana et al. Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 9, p. 1-17, 2003.
- DE SOUZA RUIZ, Jucilene. Base Nacional Comum para a formação continuada de professores da educação básica: uma análise crítica. **Revista GESTO-Debate**, v. 22, n. 01-31, 2022.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; SOARES, Cláudia Caldeira. Formação continuada de professores na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: o que dizem as teses e dissertações (1986-2005) sobre o assunto. **Rev. Diálogo Educ**, p. 335-352, 2010.
- NÓVOA, António. Libertar o Futuro. **Diálogos**, 2023.
- SCHÖN, Donald A. Educating the reflective practitioner. 1987.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista brasileira de Educação**, n. 13, p. 05-24, 2000.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.

