

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO BRASIL: EVOLUÇÃO, DESAFIOS E PRÁTICAS EFICAZES

Viviane Lúcia Almeida de Melo ¹
Maria Klara Silva do Nascimento ²

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação brasileira passou por profundas transformações, impulsionadas por políticas públicas que universalizaram o ensino e ampliaram o ingresso no ensino superior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) consolidou-se como marco normativo, estabelecendo o direito à educação e a articulação entre os níveis de governo.

Com o crescimento das matrículas e a diversificação do público, emergiram novas exigências curriculares e a necessidade constante de atualização e formação continuada dos professores, essenciais para atender às demandas contemporâneas e metas nacionais (BRASIL, 2014). A prática docente, por sua vez, é fundamental para fundamentar programas formativos consistentes. Tardif (2012, p. 19) argumenta que o conhecimento profissional dos professores não é um "saber em si," mas é social e coletivamente construído, sendo atravessado por políticas e dispositivos sociais como currículos e formação.

Nessa perspectiva, a formação não deve se reduzir à transmissão de conhecimentos, mas deve favorecer a reflexão crítica sobre a prática, permitindo ao educador transformar a realidade educativa e social em que atua (FREIRE, 1996, p. 37). O professor também constrói sua identidade e desenvolvimento profissional em dispositivos situados na escola, como comunidades de prática, em vez de participar apenas de "cursos-evento" pontuais (NÓVOA, 1992).

¹ Docente do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade de Pernambuco - UPE Campus Mata Norte, viviane.almeida@upe.br;

² Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade de Pernambuco – UPE Campus Mata Norte, klara.estudos0520@gmail.com;



A LDB (Lei nº 9.394/1996, art. 62) estabelece a possibilidade de formação continuada em nível superior. A Meta 16 do Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014) prevê a formação continuada para todos os profissionais da Educação Básica e busca elevar o percentual de professores com pós-graduação para 50%. Dentre as iniciativas, destaca-se o Parfor, criado pela CAPES em 2009 para ampliar a oferta de cursos superiores a docentes sem licenciatura.

Diante desse contexto, o presente estudo tem como objetivo analisar criticamente a evolução, os desafios e as práticas eficazes da formação continuada de professores no Brasil, destacando sua relevância para o desenvolvimento profissional docente e a qualidade da educação.

METODOLOGIA

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, combinando revisão narrativa e crítica da literatura técnico-científica com análise documental de políticas públicas e programas de formação continuada implementados no Brasil. O *corpus* analisado incluiu legislação e diretrizes, como a LDB e o PNE, bem como programas governamentais (Parfor, PNAIC, Pró-Letramento e Rede Nacional de Formação Continuada).

Foram adotados critérios de seleção contemplando a relevância direta para a formação continuada, a pertinência temporal (publicações entre 2013 e 2024), a disponibilidade pública e a qualidade técnica, excluindo-se textos opinativos sem base teórica ou metodológica sólida. A análise permitiu a codificação temática das informações em eixos como políticas e programas, modelos formativos, condições de trabalho, desafios e limitações.

Dados da série histórica do Censo Escolar (INEP) indicam que a participação de docentes em programas de formação continuada, embora crescente, reflete avanços modestos, considerando o universo aproximado de 2,5 milhões de professores da educação básica no país (INEP, 2024).



RESULTADOS E DISCUSSÃO

O panorama das políticas e programas de formação continuada evidencia avanços e desafios. O Parfor ampliou o acesso à formação inicial, mas enfrentou adesão irregular e dificuldades na integração com demandas locais. O PNAIC formou alfabetizadores com foco em letramento, mas o monitoramento desigual e a sustentabilidade pós-ciclos persistem. O Pró-Letramento ofereceu formação com material estruturado e tutoria, embora ainda enfrente limitações de escala. A Rede Nacional de Formação Continuada buscou alinhar o MEC e universidades às realidades locais, mas ainda há desafios quanto ao tempo de serviço docente para estudo.

Os modelos de formação mais eficazes envolvem a formação em serviço, situada no cotidiano escolar, com coensino e devolutivas formativas. Incluem-se também comunidades de prática, pesquisa-ação voltada à resolução de problemas reais e sequências formativas híbridas com acompanhamento contínuo.

As evidências de resultados indicam mudanças observáveis na prática docente, como aprimoramento no planejamento e maior colaboração entre professores. Persistem, contudo, lacunas estruturais, como tempo institucional insuficiente para estudo, reconhecimento limitado na carreira e avaliação de impacto ainda pouco sistemática.

O diálogo com o referencial teórico reforça essas observações:

- Formações dialógicas e problematizadoras fortalecem a autonomia e o protagonismo docente (FREIRE, 1996).
- A valorização dos saberes experienciais e do trabalho real favorece a apropriação do conhecimento e a permanência das mudanças (TARDIF, 2012).
- As identidades profissionais se (re)constroem em dispositivos coletivos situados na escola, e não em ações episódicas (NÓVOA, 1992).

Diante desse contexto, recomenda-se prever tempo de estudo na jornada docente, implementar tutoria ou mentoria contínua e produzir produtos de prática, como portfólios.



É fundamental estabelecer indicadores de acompanhamento e garantir financiamento estável, alinhando as ações com o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos programas e arranjos de formação continuada revela aprendizados significativos para a consolidação de políticas que valorizem a carreira docente. Destacam-se como pontos positivos a implementação de **formações situadas no contexto real** da escola, o caráter colaborativo e o acompanhamento contínuo por tutoria. Ainda assim, persistem desafios estruturais relevantes, como a necessidade de políticas públicas estáveis, a adequação do tempo institucional para estudo e planejamento, e o reconhecimento efetivo da profissão docente, elementos indispensáveis para garantir continuidade e impacto sustentável das iniciativas formativas. Por fim, conclui-se que investimentos contínuos, aliados a estratégias de supervisão reflexiva e valorização da profissão, são determinantes para promover prática docente de qualidade. Este estudo contribui para a compreensão crítica da formação continuada, oferecendo subsídios para políticas mais eficazes. Recomenda-se, ainda, a realização de estudos de caso detalhados e avaliações longitudinais, capazes de mensurar efeitos na aprendizagem dos estudantes e na construção da identidade profissional docente.

Palavras-chave: Formação continuada, Saberes docentes, Autonomia docente, Políticas públicas, Desenvolvimento profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 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.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação – PNE** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)**. Brasília, DF: MEC, 2007.



BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Documento Orientador**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2005.

CAPES. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR**. Brasília, DF: CAPES, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor>. Acesso em: 21 ago. 2025.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Souza Porto. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Educar em Revista**, [S. l.], v. 22, n. 28, p. 125–140, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/7615>. Acesso em: 2 out. 2025.

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

INEP. **Notas Estatísticas: Censo da Educação Básica 2024**. Brasília, DF: INEP, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2024.pdf. Acesso em: 30 out. 2025.

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

PROJETO Político-Pedagógico (PPP). **Nova Escola**, São Paulo, [s.d.]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21805/projeto-politico-pedagogico-ppp>. Acesso em: 30 out. 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

