

Formação continuada e desenvolvimento profissional docente: perspectivas contemporâneas e desafios institucionais na Educação Básica

Continuing education and professional teacher development: contemporary perspectives and institutional challenges in Basic Education

Formación continua y desarrollo profesional docente: perspectivas contemporâneas y desafíos institucionales en la Educación Básica

Ensino & Humanidades

COSTA, Claudiney Sousa de França.

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

claudiney.franca@discente.ufma.br // <https://orcid.org/0009-0006-2957-4093>

SILVA, João Kaio Barros.

Universidade Federal do Maranhão - UFMA

joao.kaio@discente.ufma.br // <https://orcid.org/0009-0000-8198-0036>

SILVA, José Carlos Aragão.

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

jose.aragao@ufma.br // <https://orcid.org/0000-0002-0420-0531>

Resumo

Este artigo analisa a formação continuada e o desenvolvimento profissional docente no contexto das políticas educacionais brasileiras, tomando como objeto de investigação as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores aprovadas em 2015, 2019 e 2024. Fundamentado nas contribuições de Nóvoa (1995), Tardif (2014), Alarcão (2011), Freire (2011), Pimenta (2012), Ball (2005) e Silva (2013), o estudo compreende o desenvolvimento profissional como processo contínuo, identitário e coletivo, articulado às condições institucionais da prática pedagógica. Trata-se de pesquisa qualitativa de natureza analítico-documental, orientada por perspectiva crítico-interpretativa. A análise evidencia tensões paradigmáticas entre um projeto formativo crítico-reflexivo, centrado na autonomia docente e na unidade teoria-prática, e uma racionalidade técnico-gerencial orientada pela lógica das competências e da performatividade. Conclui-se que a consolidação de um desenvolvimento profissional socialmente referenciado depende da defesa da docência como profissão intelectual comprometida com a reflexão crítica e com a transformação educacional.

Palavras-chave: formação continuada; políticas curriculares; autonomia docente.

Abstract:

This article analyzes continuing education and teacher professional development within Brazilian educational policies, focusing on the National Curriculum Guidelines (DCN) for teacher education approved in 2015, 2019, and 2024. Grounded in the theoretical contributions of Nóvoa (1995), Tardif (2014), Alarcão (2011), Freire (2011), Pimenta (2012), Ball (2005) and Silva (2013), the study understands professional development as a continuous, identity-based, and collective process articulated with the institutional conditions of pedagogical practice. This qualitative research adopts an analytical-documentary approach guided by a critical-interpretative perspective. The findings reveal paradigm tensions between a critical-reflexive formative project centered on teacher autonomy and theory-practice unity, and a technical-managerial rationality guided by competence-based and performative logic. The study concludes that socially referenced teacher professional development depends on recognizing teaching as an intellectual profession committed to critical reflection and educational transformation.

Keywords: continuing education; curriculum policies; teacher autonomy.

Resumen:

Este artículo analiza la formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las políticas educativas brasileñas, tomando como objeto de estudio las Directrices Curriculares Nacionales para la formación docente aprobadas en 2015, 2019 y 2024. Fundamentado en las contribuciones teóricas de Nóvoa (1995), Tardif (2014), Alarcão (2011), Freire (2011), Pimenta (2012), Ball (2005) y Silva (2013), el estudio comprende el desarrollo profesional como un proceso continuo, identitario y colectivo, articulado a las condiciones institucionales de la práctica pedagógica. Se trata de una investigación cualitativa de carácter analítico-documental, orientada por una perspectiva crítico-interpretativa. El análisis evidencia tensiones paradigmáticas entre un proyecto formativo crítico-reflexivo, centrado en la autonomía docente y en la unidad teoría-práctica, y una racionalidad técnico-gerencial orientada por la lógica de las competencias y la performatividad. Se concluye que la consolidación de un desarrollo profesional socialmente referenciado depende del reconocimiento de la docencia como profesión intelectual comprometida con la reflexión crítica y la transformación educativa.

Palabras clave: formación continua; políticas curriculares; autonomía docente.

INTRODUÇÃO

A formação continuada e o desenvolvimento profissional docente constituem dimensões centrais da qualidade social da Educação Básica brasileira e, simultaneamente, configuram-se como campo estratégico de disputas políticas e epistemológicas no cenário educacional contemporâneo. Longe de se restringir à atualização técnica ou ao aperfeiçoamento instrumental, a formação de professores expressa projetos de sociedade, concepções de currículo e modelos de profissionalidade docente.

Nesse horizonte, a formação continuada assume caráter estruturante na consolidação da profissionalização docente, pois é por meio dela que se atualizam concepções pedagógicas, se ressignificam práticas e se reafirmam compromissos ético-políticos com a escola pública. Assim, discutir formação é discutir o próprio sentido social da docência.

Nas últimas décadas, as transformações do Estado e a reconfiguração das políticas públicas educacionais deslocaram a formação docente para o centro dos dispositivos de regulação curricular, processo analisado por Ball (2005) ao discutir a emergência da cultura da performatividade nas políticas educacionais contemporâneas. A ampliação de políticas de responsabilização, padronização e avaliação em larga escala intensificou a centralidade de resultados mensuráveis e competências prescritas, incidindo diretamente sobre o trabalho pedagógico, em consonância com a análise de Silva (2013) acerca das políticas curriculares como mecanismos de produção e regulação de identidades docentes.

Conforme problematiza Ball (2005), a cultura da performatividade opera como tecnologia de regulação que redefine práticas, identidades e modos de ser professor. Tal processo insere-se em uma racionalidade política que privilegia eficiência, controle e mensuração de resultados, deslocando o foco da formação da reflexão crítica para o cumprimento de parâmetros normativos previamente estabelecidos. Esse movimento impacta diretamente a construção da autonomia profissional.

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação docente aprovadas em 2015, 2019 e 2024 não podem ser compreendidas como simples atualizações normativas. Ao contrário, constituem materializações de projetos formativos distintos, revelando inflexões paradigmáticas que incidem sobre a concepção de desenvolvimento profissional, sobre a autonomia docente e sobre o estatuto da docência na sociedade brasileira.

O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CP nº02/2015, homologada pelo Ministério da Educação, consolidou uma perspectiva formativa orientada pela

indissociabilidade entre teoria e prática, pela articulação entre formação inicial e continuada e pela valorização da pesquisa como princípio educativo, em consonância com a concepção de formação como práxis defendida por Freire (2011) e Pimenta (2012). A normativa de 2019, por sua vez, introduziu inflexão significativa ao centralizar a formação na lógica das competências e na subordinação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aproximando-se de uma racionalidade técnico-gerencial.

Já a resolução CNE/CP nº 04/2024, igualmente aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e homologada pelo Ministério da Educação, ao revogar a normativa anterior, retoma princípios críticos, mas preserva dispositivos regulatórios que evidenciam coexistência de racionalidades distintas. Essa sucessão normativa revela que a política de formação docente no Brasil não se desenvolve de maneira linear, mas por meio de movimentos de tensão e recomposição, nos quais diferentes concepções de currículo e profissionalidade disputam legitimidade no interior do próprio Estado.

À luz das contribuições de Nóvoa (1995), Tardif (2014) e Alarcão (2011), o desenvolvimento profissional docente é compreendido neste estudo como processo contínuo de construção identitária, coletiva e reflexiva, articulado às condições institucionais da prática pedagógica. Sob essa perspectiva, a profissionalização não se reduz ao cumprimento de matrizes competências, mas envolve a consolidação da docência como profissão intelectual.

Diante desse quadro, o presente artigo tem como objetivo analisar comparativamente as Resoluções CNE/CP nº 02/2015, nº 02/2019 e nº 04/2024, buscando compreender: (a) quais concepções de desenvolvimento profissional são mobilizadas em cada ato normativo; (b) como se configuram as noções de autonomia e identidade docente; e (c) quais disputas paradigmáticas atravessam a política de formação no período analisado. Parte-se da hipótese de que tais atos normativos expressam tensão entre um projeto crítico-reflexivo de profissionalização e uma racionalidade técnico-gerencial orientada pela lógica das competências e da performatividade.

Ao problematizar tais inflexões, o estudo contribui para o debate acerca do estatuto da docência e reafirma a formação continuada como espaço estratégico na disputa pelo sentido da escola pública e da profissionalização docente no Brasil contemporâneo.

METODOLOGIA

O presente estudo fundamenta-se em abordagem qualitativa, de natureza analítico-documental, orientada por perspectiva crítico-interpretativa no campo das políticas educacionais. A escolha metodológica justifica-se pela necessidade de compreender as DCN para a formação docente não apenas como textos normativos formais, mas como produções discursivas situadas historicamente e atravessadas por disputas epistemológicas e políticas.

O corpus da pesquisa é constituído pelas Resoluções CNE/CP nº 02/2015, nº 02/2019 e nº 04/2024, analisadas em sua integralidade. A seleção desses atos normativos deve-se ao fato de representarem inflexões significativas na política de formação de professores da Educação Básica brasileira no período recente. Foram estabelecidas categorias analíticas — autonomia docente, identidade profissional, desenvolvimento profissional e racionalidade formativa — construídas a partir do referencial teórico adotado. Essas categorias permitiram examinar as normativas não apenas em seu aspecto organizacional, mas em sua dimensão político-pedagógica, identificando os modelos de professor implicitamente projetados pelos documentos oficiais.

A leitura das resoluções foi conduzida à luz das contribuições teóricas de Nóvoa (1995), Tardif (2014), Alarcão (2011), Freire (2011), Pimenta (2012), Ball (2005) e Silva (2013), assegurando coerência entre fundamentação teórica e procedimento analítico. Tal articulação permitiu compreender as DCNs como dispositivos de regulação curricular que produzem sentidos sobre a profissionalidade docente e configuram determinados modelos de professor socialmente desejáveis.

A abordagem crítico-interpretativa adotada compreende a política curricular como campo de disputas simbólicas e institucionais, no qual diferentes racionalidades formativas disputam legitimidade. Assim, a metodologia empregada possibilita não apenas descrever as alterações normativas, mas problematizar seus fundamentos e implicações para o desenvolvimento profissional docente no contexto contemporâneo.

RESULTADOS

A análise comparativa das Resoluções CNE/CP nº 02/2015, nº 02/2019 e nº 04/2024, evidencia que a política de formação docente materializa disputas paradigmáticas no interior do campo educacional. Tais atos normativos não se limitam a reorganizações técnicas da formação inicial e continuada, mas expressam concepções distintas de desenvolvimento profissional, identidade docente e regulação do trabalho pedagógico, confirmando a hipótese de tensão entre uma perspectiva crítico-reflexiva e uma racionalidade técnico-gerencial.

A Resolução CNE/CP nº 02/2015 consolida um projeto formativo ancorado na indissociabilidade entre teoria e prática, na valorização da pesquisa como princípio educativo e na articulação entre formação inicial e continuada. Nesse marco, o desenvolvimento profissional é compreendido como processo contínuo, colaborativo e reflexivo, alinhado à perspectiva de profissionalização crítica defendida por Nóvoa (1995) e à valorização dos saberes docentes discutida por Tardif (2014). Observa-se, portanto, centralidade da autonomia pedagógica e da construção coletiva da identidade profissional, concebendo o professor como sujeito intelectual da prática.

Em contraste, a Resolução CNE/CP nº 02/2019 introduz deslocamento significativo ao subordinar a formação docente à BNCC e ao paradigma das competências. Esse movimento aproxima-se da racionalidade técnico-gerencial e da cultura da performatividade analisada por Ball (2005), redefinindo o desenvolvimento profissional como capacidade de cumprimento de padrões

previamente estabelecidos, com impactos diretos sobre a autonomia pedagógica e a construção da identidade docente.

A Resolução CNE/CP nº 04/2024, ao revogar formalmente a normativa anterior, retoma princípios vinculados à formação crítico-reflexiva. Contudo, a permanência de dispositivos regulatórios evidencia a coexistência de racionalidades formativas distintas no interior da política educacional, revelando uma ambivalência normativa.

A comparação entre as três Resoluções CNE/CP nº 02/2015, nº 02/2019 e nº 04/2024, evidencia que o eixo estruturante da formação docente se desloca de uma concepção centrada na construção coletiva de saberes para uma lógica de alinhamento curricular e regulação externa. Enquanto a Resolução CNE/CP nº 02/2015 enfatiza a articulação universidade-escola e reconhece a prática como espaço de produção de conhecimento, a Resolução CNE/CP nº 02/2019 reforça a centralidade de matrizes formativas previamente definidas, restringindo margens de autonomia institucional. Já a Resolução CNE/CP nº 04/2024, embora recupere princípios da formação crítica, não elimina completamente os dispositivos regulatórios herdados, revelando permanências estruturais no interior da política formativa.

Esse movimento revela que a disputa não se dá apenas no plano conceitual, mas na própria organização dos cursos de licenciatura, na distribuição de carga horária, na definição de competências e na relação entre teoria, prática e pesquisa. Tais elementos impactam diretamente a constituição da identidade profissional docente e os modos pelos quais o professor é socialmente reconhecido, produzindo efeitos concretos sobre as condições de exercício da docência.

À luz da perspectiva crítica do currículo discutida por Silva (2013), as DCNs podem ser compreendidas como dispositivos discursivos que produzem identidades profissionais específicas. Ao definirem competências, perfis e parâmetros formativos, tais normativas não apenas organizam cursos de licenciatura, mas estabelecem modelos de professor socialmente desejáveis, operando como mecanismos de regulação simbólica da profissionalidade docente. Assim, a disputa entre

paradigma crítico-reflexivo e racionalidade técnico-gerencial traduz-se em disputa pelo próprio estatuto da docência na sociedade contemporânea.

Os resultados evidenciam, portanto, a coexistência de dois projetos formativos: um orientado pela autonomia intelectual, pela pesquisa sobre a prática e pela construção coletiva da profissionalidade, em consonância com a perspectiva de profissionalização crítica defendida por Nóvoa (1995) e com a valorização dos saberes da experiência analisada por Tardif (2014); outro pautado pela padronização curricular, pela centralidade das competências e por mecanismos de regulação externa, aproximando-se da racionalidade técnico-gerencial e da cultura da performatividade problematizadas por Ball (2005). Essa tensão incide diretamente sobre o sentido atribuído ao desenvolvimento profissional docente, configurando-o ora como processo emancipatório, à luz da concepção freiriana de práxis transformadora (Freire, 2011), ora como instrumento de adequação às políticas curriculares vigentes, em consonância com a lógica regulatória discutida por Silva (2013) no campo das políticas curriculares.

Observa-se, ainda, que a institucionalização da lógica competencial tende a redefinir a avaliação da formação docente, deslocando o foco da reflexão pedagógica para a verificação do desempenho. Esse deslocamento altera o próprio sentido do desenvolvimento profissional, que passa a ser interpretado como capacidade de cumprir padrões estabelecidos externamente, em detrimento da construção autônoma de saberes situados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das Resoluções CNE/CP nº 02/2015, nº 02/2019 e nº 04/2024, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente, evidencia que a política de formação de professores no Brasil, no período recente, constitui campo estratégico de disputas paradigmáticas. Tais atos normativos expressam concepções distintas de desenvolvimento profissional, identidade docente e regulação do trabalho pedagógico, confirmando a hipótese de coexistência de racionalidades formativas em tensão.

Os resultados indicam que a Resolução CNE/CP nº 02/2015 fortalece uma perspectiva crítico-reflexiva de profissionalização, ancorada na unidade entre teoria e prática, na valorização da pesquisa e na autonomia pedagógica. Em contraste, a Resolução CNE/CP nº 02/2019 desloca o eixo formativo para a centralidade das competências e para o alinhamento à BNCC, aproximando-se de uma racionalidade técnico-gerencial marcada pela padronização e pela cultura de responsabilização, em consonância com a noção de performatividade discutida por Ball (2005). A Resolução CNE/CP nº 04/2024, embora retome princípios vinculados à formação crítica, preserva dispositivos regulatórios que revelam permanências estruturais da lógica competencial, evidenciando a coexistência de racionalidades formativas no interior da política educacional.

Constata-se, assim, que o desenvolvimento profissional docente permanece tensionado entre dois projetos formativos: um que reconhece a docência como profissão intelectual, fundamentada na reflexão crítica, na construção coletiva de saberes e na autonomia, à luz das contribuições de Nóvoa (1995), Tardif (2014) e Freire (2011); e outro que a orienta pela adequação a matrizes normativas e a mecanismos de controle externo, conforme problematiza Silva (2013) ao analisar as políticas curriculares como dispositivos de regulação.

Conclui-se que a consolidação de um desenvolvimento profissional socialmente referenciado depende da defesa da unidade teoria-prática, da valorização dos saberes docentes e da garantia de condições institucionais que assegurem autonomia intelectual frente aos dispositivos de regulação externa. A profissionalização da docência, nesse horizonte, não pode ser reduzida ao cumprimento de padrões competenciais instituídos por atos normativos, mas deve afirmar-se como prática crítica, coletiva e comprometida com a transformação educacional e com a defesa da escola pública democrática.

Desse modo, reafirma-se que as políticas de formação docente não são neutras, mas constituem arenas de disputa nas quais se definem modelos de professor, concepções de currículo e projetos de sociedade. Reconhecer essa dimensão política da formação é condição fundamental

para a construção de uma profissionalização docente comprometida com a emancipação, com a justiça social e com a consolidação de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, Stephen J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539–564, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2 jul. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 maio 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.