

## Formação continuada e desenvolvimento profissional docente: perspectivas e desafios

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.3.9807>

Hermenegildo Moreira da Costa Neto<sup>1</sup>, Lindovon Dias Pessoa<sup>2</sup>, Iandra Fernandes Caldas<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo analisa a compreensão dos professores sobre a formação continuada, sua necessidade, formas de oferta e as diferenças entre formações institucionais e aquelas buscadas por iniciativa pessoal. Discute, também, os conceitos de autoformação, de heteroformação e de ecoformação no desenvolvimento profissional docente (DPD). A pesquisa, de abordagem qualitativa e exploratória, utilizou um questionário virtual com cinco perguntas discursivas aplicado a docentes egressos da UERN, Campus Avançado de Pau dos Ferros. Quanto à análise dos dados, utilizamos uma abordagem interpretativa, correlacionando-a com a análise do discurso. O referencial teórico inclui autores como Garcia (1999), Nóvoa (2010; 2019), André (2011) e Fiorentini (2008) e Caldas (2021), que tratam da formação docente e do DPD. Os resultados mostram que os professores reconhecem a importância da formação continuada para seu desenvolvimento e apontam a necessidade de balancear formações ofertadas pelas instituições com iniciativas autônomas baseadas em interesses pessoais. Conclui-se que o DPD é um processo contínuo e dinâmico, que requer tanto suporte institucional quanto proatividade dos docentes.

**Palavras-chaves:** Formação, desenvolvimento profissional docente, formação continuada.

### Continuing education and teacher professional development: perspectives and challenges

**Abstract:** This article analyzes teachers' understanding of continuing education, its necessity, methods of provision, and the differences between institutional training and those pursued by personal initiative. It also discusses the concepts of self-education, hetero-education, and eco-education in professional development for teachers (PDT). The research, with a qualitative and exploratory approach, used a virtual questionnaire with five open-ended questions applied to teachers who graduated from UERN, Advanced Campus of Pau dos Ferros. For data analysis, we employed an interpretive approach, correlating it with discourse analysis. The theoretical framework includes authors such as Garcia (1999), Nóvoa (2010; 2019), André (2011), Fiorentini (2008), and Caldas (2021), who address teacher training and PDT. The results show that teachers recognize the importance of continuing education for their development and highlight the need to balance institutionally provided training with autonomous initiatives based on personal interests. It is concluded that DPD is a continuous and dynamic process, requiring both institutional support and teacher proactivity.

**Keywords:** Training, Professional Development for Teachers, Continuing Education.

<sup>1</sup> Pedagogo pela UFRN/CERES. Mestrando em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/CAPF. E-mail: [hermenegildo20241004810@alu.uern.br](mailto:hermenegildo20241004810@alu.uern.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1362-3672>.

<sup>2</sup> Pedagogo pela UNIP. Mestrando em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/CAPF. E-mail: [lindovon@hotmail.com](mailto:lindovon@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5551-4326>.

<sup>3</sup> Pedagoga pela UERN/CAPF. Doutora em letras pela UERN/CAPF. Professora do Departamento de Educação da UERN/CAPF e do PPGE/UERN. E-mail: [iandrafernandes@uern.br](mailto:iandrafernandes@uern.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7298-6065>.

## Introdução

A formação docente abrange tanto a formação inicial quanto a continuada, sendo suscetível a diferentes interpretações, especialmente quando se considera a dimensão pessoal e global do ser humano como um sujeito em contínuo desenvolvimento (Garcia, 1999). Neste contexto, adotamos a concepção de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), que se refere à ideia de evolução e de permanência no processo formativo do professor (André, 2011).

Para tanto, este artigo objetiva analisar a compreensão de professores sobre a formação continuada, sua necessidade, as formas de oferta e as diferenças entre formação ofertada pela instituição e formação de interesse pessoal/individual. Além disso, busca discutir os conceitos de autoformação, de heteroformação e de ecoformação no desenvolvimento docente.

Metodologicamente, conduzimos uma pesquisa de abordagem qualitativa, aplicada e de caráter exploratório-interpretativo, voltada tanto para a compreensão da realidade investigada quanto para a interpretação das respostas dos docentes que compõem nossa amostra. Adotamos a pesquisa narrativa como procedimento, entendida como uma forma de explorar a experiência por meio de um “processo de colaboração entre pesquisador e pesquisado” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 20), com ênfase no contexto vivido pelas docentes entrevistadas e nas suas implicações para o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). O instrumento de coleta de dados foi um questionário virtual (*Google Forms*), elaborado com cinco perguntas discursivas, visando sondar a temática e alcançar o objetivo de analisar as percepções dos docentes sobre a formação continuada. Para a análise dos dados, utilizamos uma abordagem interpretativa, orientada à compreensão do discurso dos professores, a partir da análise do discurso de Bakhtin (2018).

As docentes selecionadas para a amostra são egressas do curso de Pedagogia da Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros, uma vez que, como pesquisadores dessa instituição, temos interesse em investigar a formação e o desenvolvimento profissional de egressos desse curso, o que justifica nossa escolha.

No referencial teórico, baseamo-nos em autores como Garcia (1999), Nóvoa (2010; 2019), Day (1999), André (2011), Fiorentini (2008), Caldas (2021), Dominicé (2014), Aureliano e Queiroz (2021), entre outros, para discutir a formação docente, abrangendo tanto a formação continuada quanto o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). Em seguida, na seção de resultados e discussões, confrontamos esses aspectos teóricos com os dados empíricos coletados por meio do formulário, a fim de analisar os achados e suas implicações para a educação.

Além desta introdução, o texto será organizado em três partes: a primeira dedicada ao referencial teórico, seguida pelos resultados e discussões, e, por fim, as considerações finais. Assim, apresentaremos nossa análise sobre a formação docente, articulando os resultados da pesquisa com os aspectos teóricos abordados, e as conclusões alcançadas a partir dessa integração.

### **A formação docente em debate**

A formação docente é um tema muito abrangente, mas nos permite fazer um recorte acerca da formação continuada e do Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). Neste ensejo, propomo-nos a explicar esses conceitos, assim como a autoformação, a heteroformação e a ecoformação no desenvolvimento docente para que, na seção posterior, possamos analisar a compreensão de professores acerca dessa temática.

Por formação docente, estamos nos referindo ao processo que abrange tanto a formação inicial quanto a formação continuada dos professores, compondo os movimentos de aprendizado e desenvolvimento profissional ao longo de uma carreira. Entretanto, não se pode compreender esse processo de forma linear ou homogênea, visto que as diversas dimensões do ser humano – como a pessoal, a social e a profissional – influenciam diretamente a evolução do professor (Garcia, 1999).

Nesse percurso, os professores (as) são preparados (as) e vão se constituindo na profissão para enfrentar os desafios da sala de aula, desenvolvendo habilidades e conhecimentos a partir de estudos teórico-metodológicos realizados ao longo do percurso de sua vida profissional. Contudo, a formação docente não é um processo isolado do sujeito; acontece ao longo da vida, dentro de um contexto sociocultural em que o docente se insere, pois a:

[...]formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns nos outros, dando uma forma original a cada história de vida. Na família de origem, na escola, no seio dos grupos profissionais, as relações marcantes, que ficam na memória, são dominadas por uma bipolaridade de rejeições e adesões (Dominicé, 2014, p. 89).

A vasta gama de possibilidades durante o processo formativo se constitui como um caminho a ser escolhido pelos(as) docentes, uma rota que se constrói ao longo de cada história de vida. Inseridos em uma realidade sociocultural diversa, concordamos com Freire (2020) ao afirmar que o ser humano é inacabado e consciente dessa inconclusão. Para o autor, essa

consciência é fundamental para que nós, homens e mulheres, possamos nos engajar em uma constante busca por aprimoramento.

Além disso, no que se refere à formação, Freire (2020, p. 25) observa que: “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e se forma ao ser formado”. Esse processo, portanto, configura-se como uma complexa rede de ações, construída nas relações sociais que os indivíduos estabelecem ao longo de seu desenvolvimento profissional.

De acordo com Garcia (1999), a formação docente pode ser classificada em três categorias: autoformação, heteroformação e interformação. Já para Nóvoa (2010), essas categorias são: autoformação, heteroformação e ecoformação. A fim de explorar melhor as classificações comuns a esses dois autores, elaboramos o quadro 1, que apresenta um paralelo entre os conceitos cunhados por Garcia (1999) e Nóvoa (2010).

**Quadro 1:** Autoformação, Heteroformação: conceitos em questão

	Garcia (1999)	Nóvoa (2010)
<b>Autoformação</b>	“[...] é a formação em que o indivíduo participa de forma independente e tendo sob o seu próprio controle, os objetivos, os processos, os instrumentos e o resultado da própria formação” (p. 20).	O prefixo <i>auto</i> indica, próprio (a), a si mesmo, deste modo, “[...] o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais [...]” (p. 24).
<b>Heteroformação</b>	“[...] é a formação que se organiza e se desenvolve ‘a partir de fora’, por especialistas, sem que seja comprometida a personalidade do sujeito que participa” (p. 19 – 20).	O prefixo hetero tem sua origem no grego <i>héteros</i> , com o sentido de outro ou diferente, portanto, “[...] o formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções [...]” (p. 24).

**Fonte:** Elaboração dos autores com base em Garcia (1999, p. 19-20) e em Nóvoa (2010, p. 24).

Ao analisar o conceito de *autoformação*, tanto Nóvoa (2010) quanto Garcia (1999) convergem na ideia de independência, em que o indivíduo assume a responsabilidade por sua própria formação, guiado por suas escolhas e reflexões sobre a realidade. No caso da *heteroformação*, Garcia (1999) se refere ao processo formativo que é influenciado por agentes externos, como outras pessoas. Já Nóvoa (2010) amplia essa visão, considerando a *heteroformação* como o desenvolvimento formativo que ocorre em sociedade, na relação com

o outro, envolvendo o sujeito de maneira integral, abrangendo sua consciência, sentimentos e emoções. No entanto, os autores utilizam nomenclaturas distintas para dois outros conceitos, que serão apresentados no quadro 2 a seguir.

**Quadro 2:** Interformação e Ecoformação: convergências e divergências

Interformação	Ecoformação
<p>“[...] a formação é intrínseca, se refere a ação educativa disseminada entre os futuros professores ou entre os professores em fase de atualização do conhecimento e que tem apoio privilegiado do trabalho, da equipe pedagógica.” (Caldas, 2021, p. 128). Está ligada ao termo alemão <i>Bildung</i>, que significa: “[...] tanto formação quanto configuração da educação de um sujeito autoconsciente” (Garcia, 1999, p. 20).</p>	<p>O prefixo eco vem do grego <i>oikos</i>, que significa <i>casa</i>, habitação, onde se mora, form + ação, remete-nos a concepção de dar forma, constituir algo, e ação, é um evento realizado pelo sujeito, com um determinado propósito ou intenção. Assim, Ecoformação seria uma ação intencional de formar-se mediatizada pelo meio, pelo contexto em que o sujeito está inserido “[...] o formador forma-se através das coisas (dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias) e da sua compreensão crítica” (p. 24).</p>

**Fonte:** Elaboração dos autores com base em Caldas (2020, p. 128), em Garcia (1999, p. 19 - 20) e em Nóvoa (2010, p. 24).

Conforme observado em Caldas (2021) e em Garcia (1999), a *interformação* está relacionada a um processo de formação consciente que ocorre nas interações do sujeito com os demais, especialmente no ambiente de trabalho, com o apoio da equipe pedagógica. Por outro lado, a *ecoformação* se refere a uma relação crítica entre o sujeito e o meio, incluindo saberes, técnicas, culturas, entre outros. Trata-se do posicionamento consciente do indivíduo em relação aos elementos com os quais interage e, a partir dessa exposição intencional, ele pode aprender e se desenvolver (Nóvoa, 2010).

Em continuidade à reflexão sobre os processos formativos, é imprescindível abordar a formação continuada, termo esse que “[...] não se restringe aos cursos de capacitações, convergindo em algo muito mais abrangente que emerge das dificuldades e anseios enfrentados pelo educador, no dia a dia, com vistas à realização de uma prática significativa” (Aureliano; Queiroz, 2023, p. 6). Logo, a formação continuada não depende da oferta externa (secretaria de educação, escola, *etc.*) para que ocorra, o que a restringiria a cursos de capacitação.

Nessa perspectiva, a formação continuada, conforme Nóvoa (2019, p. 11), “deve cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores”. Esse conceito nos convida a refletir sobre a formação continuada como uma parte essencial do Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), englobando tanto ações espontâneas quanto intencionais, que

permitem ao professor avançar continuamente em sua trajetória profissional (Fiorentini, 2008). Gatti (2014) complementa essa visão ao destacar que o:

[...]desenvolvimento profissional alia-se a se ter uma visão mais clara do que impede movimentos de transformação de si ou de uma realidade, no caso de nossa realidade educacional próxima, nas escolas, e nas redes educacionais, no ensino e em sua gestão. Considerado nesta perspectiva, um processo de avaliação do trabalho docente, na sua inserção institucional, pode ser um meio para a tomada de consciência de determinadas situações pedagógico-didáticas, que permita construir superação de condições na direção da reconstrução constante da profissionalidade docente, das ações pedagógicas, dos aprendizados dos estudantes, em relação e decorrência de um processo desencadeado nessa direção (Gatti, 2014, p. 378).

A ação consciente do docente é fundamental para refletirmos sobre o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), pois está diretamente associada às iniciativas internas dos professores em se desafiarem, buscarem mais conhecimento e, assim, reconstruírem continuamente seus aprendizados. Como afirma Almeida (2000, p. 2), esse conceito "[...] pressupõe a ideia de crescimento, de evolução, de ampliação das possibilidades de atuação dos professores". Portanto, a formação não deve ser vista como algo estático, mas sim como um processo aberto ao novo, à qualificação e à constante reinvenção.

No aspecto qualitativo, Ibernón (2010) nos lembra que qualquer intenção sistemática de aprimoramento pode estar relacionada ao Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). No entanto, mesmo sendo ações intencionais, esse desenvolvimento “[...] contribui para que os professores gerem conhecimento prático e estratégico, sendo capazes de aprender com sua própria experiência” (Garcia, 1999, p. 14). Isso evidencia que o DPD (Desenvolvimento Profissional Docente) não é um movimento sem propósito, um simples fazer por fazer, mas sim um processo que traz benefícios concretos tanto para o docente quanto para a realidade na qual ele está inserido.

Portanto, o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) é um processo intencional que vai além da simples aquisição de conhecimentos. Esse movimento consciente impulsiona o crescimento e a melhoria da prática docente, promovendo o aperfeiçoamento individual e social na qual o docente se insere. Dessa forma, o DPD (Desenvolvimento Profissional Docente) deve ser visto como um caminho de evolução constante, que demanda reflexão, flexibilidade e compromisso com a renovação contínua do educador e do ambiente em que atua.

## **Resultados e Discussão**

O processo de formação de professores é essencial para promover uma educação de qualidade. A formação inicial e continuada, em conjunto com o DPD (Desenvolvimento

Profissional Docente) são cruciais para consolidar um ensino integral, sendo um processo contínuo que acompanha as transformações do mundo globalizado. Em consideração ao sujeito discursivo como um ser social e inserido em um contexto coletivo e ideológico, foram analisadas as respostas de um questionário aplicado a quatro professoras formadas pela UERN, Campus Avançado de Pau dos Ferros, que atuam no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A abordagem utilizada foi interpretativa, correlacionada à análise do discurso de Bakhtin (2018).

Para preservar o anonimato, as docentes foram identificadas por pseudônimos. A colaboradora Maria, de 33 anos, tem graduação em Pedagogia e em Letras, além de mestrado em Ensino, com sete anos de experiência na Educação Básica em regime de contrato. Flor, de 48 anos, também tem mestrado e 25 anos de experiência na mesma área, admitida por concurso público. Lua, de 53 anos, é formada em Pedagogia, com dois anos de experiência em contrato temporário. Iria, de 22 anos, possui um ano de experiência e atua sob contrato excepcional.

As respostas das professoras ao questionário proporcionaram uma visão sobre formação continuada, que foi amplamente associada à aquisição contínua de novos conhecimentos. A professora Flor se destacou ao condensar as ideias das outras docentes, oferecendo uma visão abrangente sobre a temática. A análise qualitativa, baseada nas categorias: concepção discursiva de formação continuada; relações interdiscursivas sobre formação continuada; e posicionamento discursivo sobre a formação continuada permitiu aprofundar o entendimento da prática escolar a partir dos discursos das professoras envolvidas.

### Quadro 3: Formação continuada: análise do discurso 1

Discurso
Flor: “A formação continuada é um processo de desenvolvimento profissional contínuo que pode incluir a aprendizagem de novas habilidades, e o aprimoramento de habilidades existentes.”
Analisando o discurso
<b>Concepção discursiva de formação continuada:</b> O discurso da professora contempla diferentes vozes e perspectivas sobre a constituição da formação continuada. Verifica-se, nos termos “desenvolvimento profissional contínuo” e “aprendizagem de novas habilidades”, vozes de diferentes profissionais da educação: professores, gestores, coordenadores, supervisores, cada um com suas experiências e visões sobre a formação.
<b>Relações interdiscursivas sobre formação continuada:</b> Torna-se evidente mediante a definição apresentada pela professora e as expectativas sociais. O discurso dialoga com as discussões contemporâneas sobre a educação, com práticas educativas atuais e a constante necessidade de adaptação para atuar no mercado de trabalho. Percebe-se, no discurso, uma diversidade de profissionais com contextos diferentes e variadas trajetórias de aprendizagem.

**Posicionamento discursivo sobre a formação continuada:** O discurso é feito em um contexto informativo. Ao utilizar o termo “processo”, sugere uma compreensão dinâmica e de constante evolução, logo, a formação não é algo estático, uma vez que a aprendizagem deve ser constante e contínua.

**Fonte:** Elaboração dos autores (2024).

O discurso sugere uma visão inclusiva da formação continuada, logo, as jornadas de aprendizagem diferem entre os profissionais, por diversos motivos, como o acesso a essas formações, desigualdades sociais, oferta de formações, dentre outros obstáculos.

Na questão número 2, discutimos com base na seguinte pergunta: “você acha que a formação continuada de professores é necessária? Justifique”. De forma unânime, todas as colaboradoras afirmaram que a formação continuada é necessária frente às mudanças sociais, isso reflete na importância atribuída à constante busca pelo conhecimento, com o intuito de melhorar a *práxis* educativa. Para ilustrar/exemplificar a discussão em pauta, será apresentado um excerto da resposta produzida pela professora Iria, uma vez que assinalou a necessidade da formação continuada frente ao desenvolvimento de novas competências e compreensão do contexto social e cultural.

#### **Quadro 4:** Formação continuada: análise do discurso 2

<b>Discurso</b>
Iria: “Sim. Diante das mudanças constantes na sociedade, exige-se que os professores desenvolvam novas competências e estejam preparados para ensinar em consonância com o contexto social e cultural que atua.”
<b>Analisando o discurso</b>
<b>Concepção discursiva de formação continuada:</b> Verifica-se diferentes vozes que traduzem as exigências da educação na contemporaneidade. Quando a professora discorre “mudanças constantes na sociedade”, elucida-se uma diversidade de discursos sociais, pedagógicos e políticos, que repercute as necessidades dos alunos, os anseios da sociedade e a responsabilidade dos professores.
<b>Relações interdiscursivas sobre formação continuada:</b> Apresenta-se de forma explícita, logo, responde as constantes transformações sociais. Quando a professora utiliza a expressão “exige-se”, verifica-se uma expectativa externa, não sendo apenas a necessidade interna dos professores. Desta forma, podemos interpretar que é uma exigência da própria sociedade. Contudo, o discurso da professora direciona ao diálogo entre atuais práticas pedagógicas, desafios enfrentados pelos sujeitos da prática frente a constante mutabilidade da sociedade. Quando a professora apresenta a expressão “novas competências” e a preeminência em ensinar “em consonância com o contexto social e cultural”, essas múltiplas competências podem incluir conhecimentos diversos: tecnológicos,

emocionais, sociais, culturais, entre outros, que refletem a pluralidade e complexidade no contexto escolar.

**Posicionamento discursivo sobre a formação continuada:** Verifica-se de forma afirmativa e assertiva. A utilização da palavra “sim” no início da frase indica concordância com a indagação apresentada, indicando que a resposta representa um discurso maior sobre educação e formação de professores. A escolha das palavras mostra uma preocupação com o desenvolvimento profissional dos sujeitos da prática - professores.

**Fonte:** Elaboração dos autores (2024).

Podemos compreender as implicações sociais em relação às exigências por novas competências docentes. É evidente a importância da formação dos professores para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, porém é necessário analisar se todos possuem acesso a formação continuada; se existem recursos disponíveis para o desenvolvimento das formações.

Para compreender sobre a oferta e o interesse quanto à formação continuada, temos a questão número 3: “a formação continuada deve ser ofertada pelo estado, município, escola? Ou os professores devem buscar? ”.

As colaboradoras Maria e Flor ressaltaram que a formação continuada deve ser ofertada pelo estado, pelo município e pela escola, mas também é responsabilidade do professor buscar oportunidades de aprimoramento. A professora Lua concordou que todas essas opções são válidas, porém destacou que o estado e o município precisam oferecer formações com maior regularidade, enquanto as escolas devem abordar questões mais urgentes por meio de jornadas pedagógicas. Lua também mencionou que os professores podem buscar formação adicional quando necessitarem de algo mais específico. Entre as respostas, destacamos a da professora Iria, por seu discurso abordar questões que vão além das levantadas inicialmente.

#### **Quadro 5:** Formação continuada: análise do discurso 3

<b>Discurso</b>
Iria: “Tem que ser uma preocupação coletiva a meu ver. Para conversar melhor com a realidade da escola, é preciso que toda a comunidade escolar esteja envolvida. Assim como tem a necessidade do comprometimento das instâncias maiores em avaliar qual a qualidade que o ensino está sendo ofertado nas escolas em busca de intervir nas questões necessárias, oferecendo oportunidades para o desenvolvimento profissional contínuo dos seus professores. A formação continuada ofertada pelos estados e/ou municípios precisa também se preocupar em preparar os professores para lidar com a variedade de novos contextos, como exemplo as possibilidades e problemas da era digital no ensino.”
<b>Analisando o discurso</b>

**Concepção discursiva de formação continuada:** Existem diferentes vozes elucidadas no discurso da professora Iria. Percebe-se a presença dos seguintes segmentos: escola, municípios, estado, como também os próprios professores. Cada um possui a sua importância para a materialização da formação continuada.

**Relações interdiscursivas sobre formação continuada:** Pode ser identificado na relação entre a formação continuada e as múltiplas realidades do contexto escolar. Quando a professora afirma que a formação deve ser uma “preocupação coletiva”, abre uma discussão entre todos que compõem a comunidade escolar (alunos, professores, pais, gestores, coordenadores, supervisores, entre outros), sendo uma preocupação que deve ser compartilhada, objetivando a corporificação de práticas pedagógicas que busquem um ensino integral. É fundamental considerar as especificidades de cada realidade e os desafios enfrentados pelos professores, tendo em vista que não existe um único modelo de formação.

**Posicionamento discursivo sobre a formação continuada:** O discurso revela uma preocupação com a coletividade, e a importância da ação de “instâncias maiores”.

**Fonte:** Elaboração dos autores (2024).

O contexto do discurso nos motiva a refletir sobre quais são os mecanismos existentes para garantir o acesso à formação, como as instâncias maiores podem garantir a qualidade de suas intervenções e sobre como os desafios contemporâneos com as novas tecnologias podem ser superados pelos professores.

Com o intuito de maximizar a compreensão sobre a formação ofertada e a objetivada pelos próprios docentes, formulou-se a questão de número 4: “existe diferença entre uma formação ofertada e a que o professor se põe a buscar? ”.

Todos os discursos convergiram para um "sim", afirmando que as formações oferecidas geralmente se concentravam na discussão de temas amplos, com objetivos gerais, abordando questões nacionais e coletivas. A professora Lua, por exemplo, destacou a preocupação com a alfabetização como uma dessas temáticas mais abrangentes. Em contraste, a formação buscada individualmente pelo professor tende a focar em suas necessidades pessoais e/ou relacionadas diretamente à sua realidade profissional. A fim de contemplar as diferentes perspectivas apresentadas, passamos agora a analisar o discurso da professora Maria.

#### **Quadro 6:** Formação continuada: análise do discurso 4

Discurso
Maria: “Sim, pois a formação que o professor busca por conta própria vai ao encontro dos seus interesses particulares, já a formação ofertada pelo estado está associada às demandas e interesses da coletividade.”

### Analisando o discurso

**Concepção discursiva de formação continuada:** Observamos duas vozes neste discurso: a do professor que busca a sua formação conforme os seus interesses pessoais, e do estado na oferta de uma formação geral, voltada às demandas coletivas, revelando, assim, diferentes objetivos e necessidades que podem coexistir na área da educação.

**Relações interdiscursivas sobre formação continuada:** Verifica-se uma tensão entre formações ofertadas e as formações buscadas pelos professores. Quando um professor busca suas próprias formações, ele está fazendo a conexão com a sua realidade, experiências vivenciadas, objetivos pessoais. Já a formação ofertada pelas instâncias superiores proporciona uma formação mais ampla. Porém, ambas possuem importância, mesmo atendendo a diferentes propósitos.

**Posicionamento discursivo sobre a formação continuada:** A construção do discurso reverbera numa posição crítica à formação ofertada pelo estado. Logo, ao dissertar que essa formação está “associada às demandas e interesses da coletividade”, há uma lacuna, pois não atende à esfera das necessidades individuais dos docentes. O texto valoriza a autonomia do professor na busca do que de fato lhe interessa.

**Fonte:** Elaboração dos autores (2024).

É necessário equilibrar as demandas coletivas com as necessidades individuais dos professores. A construção do conhecimento parte da atuação do professor, logo, este tem propriedade para participar das decisões que envolvem o seu processo formativo.

A questão número 5 buscou compreender o entendimento das professoras colaboradoras sobre os termos autoformação, heteroformação e ecoformação. Os discursos apresentaram aproximações, indicando que a autoformação ocorre por iniciativa própria, sem a dependência de outros sujeitos, sendo resultado da busca pessoal do profissional. Já a heteroformação é entendida como o processo formativo que se dá pela interação com outros indivíduos, enquanto a ecoformação envolve a interação com os ambientes durante o processo de aprendizagem. Destacamos o discurso da professora Lua, que apresentou uma discussão aprofundada, proporcionando uma análise mais crítica da compreensão desses conceitos.

#### Quadro 7: Formação continuada: análise do discurso 5

##### Discurso

Lua: “São espaços (não sei se posso chamar assim) de formação menos discutidos, principalmente nas escolas. Na autoformação, acredito que a pessoa/profissional por consciência própria busca e investe na sua formação (mesmo com dificuldades), não desiste de se autoformar. Na heteroformação (essa é mais difícil de explicar), esse processo incentiva a pessoa-profissional a buscar de forma ativa conhecimentos/experiências, lembrando que o conhecimento não está limitado ao espaço de sala de

aula. A ecoformação (não tenho leitura sobre), mas acredito que está ligada a reflexão ou análise com base no ambiente (educação ambiental)”.

### Analisando o discurso

**Concepção discursiva de formação continuada:** Verifica-se polifonia ao destacar diferentes vozes em relação aos tipos de formação. Cada uma delas (autoformação, heteroformação, ecoformação) evidencia de forma distinta o processo formativo/educativo. A voz da professora se mistura com as vozes dos conceitos, proporcionando a criação de um campo com diversas formas de aprender, ensinar e refletir. Contudo, não existe um único caminho para a formação.

**Relações interdiscursivas sobre formação continuada:** Ocorre quando a professora tenta estabelecer um diálogo interno com as definições das formações destacadas. Quando afirma “não sei se posso chamar assim”, há um reconhecimento da necessidade em estudar sobre o tema, sugerindo uma interação entre o conhecimento pessoal e o conhecimento geral e/ou científico.

**Posicionamento discursivo sobre a formação continuada:** Percebe-se um discurso construído com insegurança em relação ao conhecimento sobre os tipos de formação. Observamos com base nas terminologias utilizadas (“não sei se posso chamar assim”) e a falta de familiaridade sobre o conceito de ecoformação, através da expressão “não tenho leitura sobre”. Dessarte, tem-se uma abertura para o desenvolvimento de novos conhecimentos e o reconhecimento das próprias limitações.

**Fonte:** Elaboração dos autores (2024).

Portanto, observamos que Lua consegue diferenciar claramente os conceitos de autoformação e heteroformação. No entanto, ela acaba associando ecoformação a uma espécie de formação ambiental. Ainda assim, percebemos que a respondente demonstra domínio sobre os conceitos que trabalhamos no decorrer do artigo em sua fala.

A oportunidade de ouvir as professoras discursarem sobre a sua própria formação é fundamental para compreender a valorização da experiência, que envolve conhecimento e trajetória profissional; reflexões críticas, contribuindo para a identificação de necessidades no processo de formação; na diversidade de perspectiva, como também no fortalecimento da prática pedagógica alinhada às necessidades do cotidiano escolar.

### Considerações finais

O processo de formação docente é fundamental para garantir o desenvolvimento de um ensino integral e uma educação de qualidade. Compreender esse processo incide em refletir sobre a sua própria formação continuada, que repercute na oferta, nos objetivos e na compreensão das diferenças entre formações institucionais e aquelas buscadas por interesse pessoal.

Os conceitos de autoformação, heteroformação e ecoformação no DPD (Desenvolvimento Profissional Docente) foram considerados importantes na construção do saber científico, conforme o referencial teórico e expressados ainda de forma tímida nas respostas das professoras colaboradoras, indicando a necessidade de aprofundamento sobre o modo como se efetiva sua própria formação.

A partir da análise empreendida, foi possível constatar que as professoras compreendem a importância da formação continuada para a melhoria da sua prática profissional e aprimoramento pessoal. Elas reconhecem a necessidade da oferta das formações e evidenciam a presença de um equilíbrio na oferta de formações externas (município, estado, instituições, como também da própria escola), compreendidas como gerais e as de iniciativa do próprio profissional (pessoal, autônoma). Por fim, o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) pode ser considerado um processo contínuo e dinâmico, que exige suporte institucional e proatividade dos próprios professores, ou seja, depende de fatores externos e internos.

## Referências

ALMEIDA, Maria Isabel de. Desenvolvimento profissional docente: uma atribuição que também é do sindicato. In: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23, 2000, Caxambu. **Anais Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil no Século XXI**. Caxambu: ANPED, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/0412t.PDF>. Acesso em: 10. Out. 2024.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa sobre formação de professores: tensões e perspectivas do campo. In: FONTOURA, H.; SILVA, M. (Org.). **Formação de Professores, Culturas – Desafios a PósGraduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. Coleção ANPED Sudeste 2011, Rio de Janeiro, RJ, livro 2, p. 24-36, 2011.

AURELIANO, Francisca Edilma B. S.; QUEIROZ, Damiana E. de. As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto: Implicações na formação continuada e nas práticas docentes. **Educação em Revista**, v. 39, p. e39080, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PDVy8ythhFbqLrMj6YBfxsm/>. Acesso em: 09. Out. 2024.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 34. ed. São Paulo: Hucitec, 2018.

CALDAS, Iandra F. **No tear do tempo, tecer memórias, (re) contar histórias de professores aposentados do curso de pedagogia da UERN de Pau dos Ferros**. 2021. Tese (Doutorado em Letras) - Campus Avançado Pau dos Ferros, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Tradução Maria Assunção Flores. Lisboa: Porto Editora, 2001.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**.

Trad. Maria Nóvoa. 2.ed. Natal, RN: EDUFERN, 2014. Disponível em:  
<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1718/> . Acesso em 10. Out. 2024.

FERNANDES, Cleudermar Alves. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. 2. ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2008. 112 p. ISBN 978-85-88638-21-1.

FIorentini, Dário. A pesquisa e as práticas de formação de professores de Matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro, v. 21, n. 29, p. 43-70, 2008. Disponível em:  
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1718>. Acesso em: 07. Out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 66ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GARCIA, Carlos M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.

GATTI, Bernardete Angelina. Avaliação e qualidade do desenvolvimento profissional docente. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 19, p. 373-384, 2014. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/aval/a/bbJ9b8YpTbBsSVdQ57MwxJv/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 09. Out. 2024.

IMBERNON, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 8ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões de nossa época, vol. 14).

NÓVOA, ANTÔNIO. Prefácio. In. JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. 2.ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2010. (Coleção Pesquisa (auto) biografia & Educação. Série Clássicos das Histórias de Vida).

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 3, p. e84910, 20. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?lang=pt>. Acesso em 08. out. 2024.

**Submissão:** 15/10/2024. **Aprovação:** 29/11/2024. **Publicação:** 18/12/2024.