

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DESAFIOS,
POTENCIALIDADES E CAMINHOS COLABORATIVOS PARA A PRÁTICA
DOCENTE****CONTINUING TEACHER EDUCATION: CHALLENGES, POTENTIAL, AND
COLLABORATIVE PATHWAYS FOR TEACHING PRACTICE****FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO: DESAFÍOS, POTENCIAL Y
VÍAS DE COLABORACIÓN PARA LA PRÁCTICA DOCENTE**<https://doi.org/10.56238/ERR01v10n6-035>**Cristina Scandolara Bendo**

Mestranda em Educação

Instituição: Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER)

E-mail: daianidp@sed.sc.gov.br

Daiani Damazio Pavei

Mestranda em Educação

Instituição: Fundação Universitária Iberoamericana (FUNIBER)

E-mail: cristinabendo@sed.sc.gov.br

Lucrecia Marcelino da Silva Alves

Licenciada em Pedagogia

Instituição: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

E-mail: lucreciamarcelino2@gmail.com

RESUMO

O professor é compreendido como um profissional que encontra-se sempre em um estágio de formação, colocando a si mesmo como um eterno aprendiz, dado que as mudanças sociais repercutem em mudanças na própria educação e na realidade vivenciada pelos alunos e instituições de ensino. O presente artigo científico busca explorar a formação continuada de professores, se debruçando sobre seus desafios e potencialidades e defendendo a inclusão dos caminhos colaborativos para a melhoria da prática docente. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica, sem a aplicação de recorte temporal, com o intuito de analisar criticamente os argumentos de outros autores sobre as questões postas. Os resultados alcançados indicam que os desafios que recaem sobre a docência, por muitas vezes se revelam como oportunidades na formação continuada, como o domínio de tecnologias, superação de modelos tradicionais de ensino, trabalho inclusivo e sobre relações étnico-raciais em sala de aula e assim por diante, sendo o trabalho colaborativo um aspecto fundamental a ser considerado nos programas de formação continuada e nas instituições em si, diante do potencial de aprendizado e atuação conjunta dos docentes. Conclui-se que a formação continuada consiste em uma missão coletiva que acompanha os professores ao longo de toda a vida, devendo ser estruturada considerando os desafios e potencialidades, priorizando sempre o trabalho conjunto.

Palavras-chave: Formação Continuada. Desafios e Potencialidades. Colaboração Docente.

ABSTRACT

The teacher is understood as a professional who is constantly in a formative stage, positioning themselves as a lifelong learner, given that social changes reflect directly on education and the realities experienced by students and educational institutions. This scientific article aims to explore the continuing education of teachers, focusing on its challenges and potentialities, and advocating for the inclusion of collaborative pathways to improve teaching practice. The methodology adopted consists of a bibliographic review, without applying a temporal cut-off, in order to critically analyze the arguments of other authors on the issues addressed. The results indicate that the challenges faced by teaching often reveal themselves as opportunities within continuing education, such as mastering technologies, overcoming traditional teaching models, inclusive practices, and addressing ethnic-racial relations in the classroom. Collaborative work emerges as a fundamental aspect to be considered in continuing education programs and within institutions, given the potential collective mission that accompanies teachers throughout their professional lives and should for joint learning and action among educators. It is concluded that continuing education is a be structured by considering both challenges and potentialities, always prioritizing collaborative work.

Keywords: Continuing Education. Challenges and Potentialities. Teacher Collaboration.

RESUMEN

Se entiende al docente como un profesional en constante formación, posicionándose como un aprendiz permanente, dado que los cambios sociales repercuten en la educación misma y en la realidad que experimentan los estudiantes y las instituciones educativas. Este artículo científico busca explorar la formación continua del profesorado, centrándose en sus retos y potencial, y abogando por la inclusión de enfoques colaborativos para mejorar la práctica docente. La metodología adoptada consiste en una investigación bibliográfica, sin aplicación de un marco temporal, con el objetivo de analizar críticamente los argumentos de otros autores sobre los temas planteados. Los resultados indican que los retos a los que se enfrenta la docencia a menudo se revelan como oportunidades en la formación continua, tales como el dominio de las tecnologías, la superación de los modelos pedagógicos tradicionales, el trabajo inclusivo y el abordaje de las relaciones étnico-raciales en el aula, entre otros. El trabajo colaborativo es un aspecto fundamental que debe considerarse en los programas de formación continua y en las propias instituciones, dado el potencial de aprendizaje y acción conjunta entre el profesorado. Se concluye que la formación continua es una misión colectiva que acompaña al profesorado a lo largo de su trayectoria profesional y debe estructurarse considerando los retos y el potencial, priorizando siempre el trabajo colaborativo.

Palabras clave: Formación Continua. Retos y Potencial. Colaboración Docente.

1 INTRODUÇÃO

A gênese do trabalho pedagógico e educativo parte da presunção da geração de docentes capazes de exercer o pensamento e posicionamento críticos, estimulando seus alunos a fazerem o mesmo nos processos de transformação e exercício da cidadania (Silva Lopes; Abílio, 2021). Contudo, esse tipo de profissional não se consolida apenas no processo de formação inicial, demandando processos de formação continuada que acompanham os docentes, enquanto eternos aprendizes, ao longo de toda a vida (Araújo; Castro, 2022).

Nessa seara, é possível compreender que os professores entre si compartilham entre si uma série de desafios e potencialidades nas rotinas de trabalho, envolvendo condições de trabalho, clima e cultura escolar, questões sociais, dentre outras que integram o fazer docente, as quais influenciam não apenas na atuação dentro das instituições, como no desenvolvimento e formação profissional como um todo (Imbernón, 2011).

O objetivo geral do presente artigo científico consiste em explorar a formação continuada de professores, se debruçando sobre seus desafios e potencialidades e defendendo a inclusão dos caminhos colaborativos para a melhoria da prática docente e seus reflexos no desempenho dos alunos e na melhoria da educação como um todo. Para possibilitar o alcance desse objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Apresentar os processos de formação (inicial e continuada) como caminhos permanentes da constituição da identidade e do fazer docente;
- ✓ Ressaltar quais são os principais desafios que recaem sobre o trabalho docente e sobre a formação continuada dos professores, verificando como tais desafios podem se transformar em oportunidades e potencialidades;
- ✓ Destacar a questão do trabalho cooperativo e colaborativo dentro dos processos de formação continuada, versando sobre sua importância e seus impactos sobre o ofício dos professores do século XXI.

Tendo em mente tais objetivos, foi formulado o seguinte problema de pesquisa por parte das autoras: quais são os principais desafios e potencialidades da formação continuada docente dos novos tempos e qual é o papel desempenhado pela colaboração docente nos processos formativos? A metodologia adotada para a pesquisa consistiu em uma revisão bibliográfica, composta pela seleção e análise de 22 publicações científicas, com o intuito de promover a resolução da problemática exposta.

A justificativa para a produção do artigo científico está centrada na perspectiva de compreensão de que o profissional docente nunca deve enxergar a si mesmo como um trabalhador ‘pronto’, embora preparado, uma vez que a formação deve acompanhá-lo, a nível de adaptação e atualização, ao longo

de toda a vida. Essa perspectiva aponta para as nuances através das quais são abordadas as questões do trabalho colaborativo e os principais desafios e oportunidades relacionados aos processos formativos.

2 FORMAÇÃO DOCENTE: DA FORMAÇÃO INICIAL À FORMAÇÃO CONTINUADA

Antes de explorar os desafios, potencialidades e os caminhos colaborativos para a prática docente pela via dos processos formativos, cumpre-se apresentar no que consiste a formação de professores, destacando o modal de formação inicial e a necessidade de formação continuada dos docentes. Segundo Moreira e Godoy (2025, p. 3) um “processo formativo não se inicia nem acaba nos cursos de licenciaturas”, de modo que as autoras tratam sobre a formação de professores como algo que busca o desenvolvimento autônomo e emancipado, intelectual e culturalmente, ao longo de toda a vida.

Na visão de Nóvoa (2022) desde as suas origens, há mais de dois séculos, a formação de professores tem sido atravessada por disputas e controvérsias, sobretudo diante da intenção de formar “novos professores”, revestidos de maior legitimidade social e influência política, numa época na qual os Estados impõem, a nível global, a obrigatoriedade escolar. Para o autor, é necessário desmistificar a formação docente, evitando abordagens prolixas que reconheçam esse profissional como detentor dos conhecimentos e saberes.

Silva Lopes e Abílio (2021) defendem a existência de uma nova formação inicial de professores, a qual deve ser pensada considerando a realidade na qual esses profissionais estão inseridos, bem como a gênese do trabalho pedagógico e educativo, gerando docentes capazes de exercer o pensamento e posicionamento críticos, estimulando seus alunos a fazerem o mesmo nos processos de transformação e exercício da cidadania. Tais autores consideram, por exemplo, a educação ambiental como um pressuposto fundamental na formação inicial dos professores, uma vez que a “a formação humana e a social só poderão ser concebidas enquanto o conjunto das relações existentes na humanidade, entre a humanidade e a natureza em desenvolvimento” (Silva Lopes; Abílio, 2021, p. 45).

Rigue e Corrêa (2021, p. 2) lecionam que “produção histórica de verdades próprias de um *modus operandi* do campo da formação docente é coextensiva a uma série de relações de forças cuja energia se desprende da vida” que é vivida em cada campo de atuação, sendo que no Brasil a formação inicial sempre fora marcada pelo investimento e presença da disciplina de didática nos processos formativos. Para os autores “as disciplinas do espectro didático tem o poder de dar ênfase aos movimentos de pensamento e promover ações inéditas em educação” (Rigue; Corrêa, 2021, p. 9), mas não representam o todo da formação inicial, sendo necessário que os professores encontrem suas vozes

com a oportunidade de experimentar uma "dinâmica de promoção do pensamento, em detrimento de uma mecânica de estímulo ao ‘estudo’ para a obtenção de pontos e aprovação em provas de conhecimento, consubstanciadas na dualidade teoria-prática"" (Rigue; Corrêa, 2021, p. 9).

Com base nesse entendimento, tem-se que, assim como a educação fora transformada ao longo dos tempos, o mesmo ocorreu com os processos de formação dos professores. Lopes e Alves (2024, pp. 2-3), por exemplo, tratam da importância da pesquisa científica na formação docente, versando sobre “a necessidade de que os cursos de formação devem fornecer o suporte necessário para dar início à construção de uma identidade docente voltada para a pesquisa”. Ora, a formação inicial é o momento de primeiro contato do(a) jovem professor(a) com o que será o trabalho de sua vida, devendo as instituições de ensino prepararem os docentes para as mais diversas atividades exercidas até então, tornando-os pesquisadores do campo educativo e profissionais aptos para o trabalho desempenhado juntamente aos alunos, independentemente da disciplina ou da faixa etária do público-alvo com as quais atuará o professor.

Engana-se, contudo, aquele que pensa que a formação dos professores se encerra com a obtenção do diploma: autores como Araújo e Castro (2022) identificam o professor como um ‘eterno aprendiz’, que busca sempre a melhora em suas atividades e no seu estilo de lecionar, nunca estando verdadeiramente ‘pronto’, mas sempre em formação:

Em meio aos desafios entre o aprender e o ensinar, entendemos que o docente deve ser alguém que escute e compreenda o universo cultural e social de seus alunos, vá além das barreiras do conteúdo e aprendizagem, fuja da mentalidade do “aprender somente por aprender (Araújo; Castro, 2022, p. 16).

Nesse contexto, Silva Brito e Prado (2021) discutem que a formação inicial e continuada dos professores deve ser compreendida como um processo articulado e permanente, essencial para o desenvolvimento profissional docente, de modo que, ao passo em que a formação inicial precisa oferecer bases sólidas teóricas e práticas, a formação continuada deve promover reflexões críticas sobre a prática pedagógica, considerando os desafios cotidianos da escola. As autoras enfatizam que essa continuidade formativa é fundamental para que o professor se mantenha atualizado, engajado e capaz de transformar sua atuação em sala de aula, contribuindo para uma educação de qualidade e socialmente comprometida.

De acordo com Silva e Pinho Cavalcanti (2024) muitos docentes enfrentam lacunas na formação inicial, especialmente no que diz respeito à prática pedagógica e ao domínio dos conteúdos ministrados, o que torna a formação continuada essencial para suprir essas deficiências. No entanto, é necessário considerar a formação continuada como mais do que um processo que visa o suprimento dessas deficiências, sendo uma oportunidade de melhoria constante do professor, permanecendo

atualizado e estimulado em suas funções e afazeres perante os alunos e a sociedade (Silva Brito; Prado, 2021).

Na visão das autoras do presente artigo científico, corroborada pelas informações apresentadas ao longo do capítulo, a formação inicial é extremamente relevante para a construção da identidade docente e para o contato dos professores com o mundo do ensino e da aprendizagem, devendo ser complementada pelos processos de formação continuada, não apenas nos processos formais, mas também no cotidiano profissional. É possível, nesse contexto, reafirmar o papel do professor como um eterno aprendiz, tal como pontuado por Araújo e Castro (2022), demandando uma atuação com pensamento crítico e voltada para a transformação social e melhoria do mundo.

Dessa forma, a formação inicial dos docentes não produz ‘profissionais prontos’, uma vez que o docente, enquanto eterno aprendiz, jamais deverá enxergar a si mesmo como algo já construído, mas sim como um profissional em constante construção e transformação. Em posse desses conhecimentos e problematizações, o capítulo seguinte passa a tratar do processo de formação continuada, enfatizando os desafios, potencialidades e trajetórias colaborativas no âmbito da prática docente.

3 SOBRE OS DESAFIOS, POTENCIALIDADES E CAMINHOS COLABORATIVOS PARA A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Conforme explorado anteriormente, a formação continuada consiste em um processo que deve fazer parte da vida do docente que busca cumprir sua missão enquanto professor. Desse modo, busca-se analisar os desafios, potenciais e perspectivas do trabalho colaborativo dentro das dinâmicas da formação continuada de professores, bem como os impactos dessas questões no âmbito da prática docente.

Lopes e Pessoa (2024) defendem que a formação continuada consiste em um processo indispensável diante das transformações que ocorrem no ofício do professor e na própria sociedade, a exemplo da inserção das tecnologias digitais no contexto escolar, desafio esse que torna necessária a absorção de novas competências e conhecimentos por parte dos professores, como a alfabetização e o letramento digital, compreensão da cultura digital e do funcionamento das tecnologias em prol da educação.

Ora, embora os professores que se encontram na formação inicial atualmente tenham mais contato com o trabalho pedagógico realizado com o uso de inovações tecnológicas, é necessário que os professores que se formaram anteriormente acompanhem as mudanças e, no mesmo sentido, torna-se necessário que os professores que já dominam as tecnologias acompanhem o seu desenvolvimento



e o surgimento de novas tecnologias que permitam a melhoria do trabalho pedagógico e dos processos de ensino-aprendizagem.

Altenfelder (2005) considera que os principais desafios da formação continuada de professores estão relacionados à superação da dicotomia entre teoria e prática, à valorização da experiência docente como ponto de partida para processos formativos e à construção de espaços que favoreçam o diálogo entre educadores. A autora destaca que a formação continuada deve ser entendida como parte integrante do trabalho docente, e não como uma atividade externa ou complementa, apontando para a necessidade de políticas públicas que reconheçam a complexidade da prática pedagógica e promovam ações formativas contextualizadas, colaborativas e sustentadas por uma perspectiva crítica e reflexiva.

Segundo Mateus (2002) a formação continuada do século XXI enfrenta o desafio de romper com modelos tradicionais e fragmentados, propondo práticas formativas que sejam mais dialógicas, colaborativas e contextualizadas, considerando que os professores precisam ser protagonistas de seus processos de aprendizagem, construindo saberes a partir da reflexão sobre a própria prática e das interações com seus pares., ressignificando identidades, sendo capazes de integrarem teoria e prática, promovendo o desenvolvimento profissional e a capacidade de responder às demandas complexas da sala de aula contemporânea.

Catanante e Dias (2017), por sua vez, consideram que um dos principais desafios enfrentados pelos professores na formação continuada diz respeito à incorporação efetiva da diversidade étnico-racial nas práticas pedagógicas, de modo que, ainda que existam diretrizes curriculares que orientam para uma educação antirracista, muitos docentes ainda se sentem despreparados para abordar questões raciais de forma crítica e contextualizada. Para as autoras, os processos formativos devem incentivar a compreensão e o enfrentamento das desigualdades raciais (e sociais), valorizando as identidades e contribuindo para a construção de uma prática docente comprometida com a justiça social e a equidade.

Vide Mendes (2003), romper com os modelos padronizados de formação continuada de professores implica em reconhecer o professor como sujeito ativo do processo formativo, valorizando sua experiência, saberes e necessidades específicas, devendo a formação continuada ser construída de forma dialógica, flexível e situada, promovendo espaços de autonomia e de construção coletiva do conhecimento, em contraposição às propostas homogêneas e verticalizadas que ainda predominam em muitas políticas educacionais. Em uma análise crítica sobre essa questão, a autora assinala que

Ao analisar as experiências de formação , continuada a que os professores estão sujeitos, pode-se levantar uma série de conjecturas sobre a prevalência de concepção que vem orientando a sua realização de programas de formação continuada, ainda considerados uma experiência cumulativa, onde seminários, palestras, cursos são oferecidos de forma homogênea a uma grande massa de professores, sem respeitar os seus diferentes momentos de seu desenvolvimento profissional e as suas necessidades específicas. Os programas são pensados como blocos homogêneos e dentro de um único modelo de formação de professores, sem

condições mais ampliadas da proposição de programas mais diversificados e alternativos de formação. Ainda não há espaço para a participação mais expressiva de professores em decisões importantes do processo educativo, nem tampouco no delineamento de experiências de formação continuada (Mendes, 2003, p. 12).

Percebe-se, a partir desses apontamentos teóricos, que há uma série de desafios que recaem sobre a formação continuada de professores no século XXI, os quais estão relacionados à quebra de paradigmas e modelos tradicionais, desenvolvimento do senso crítico, utilização de diferentes metodologias, letramento digital, perspectiva de educação inclusiva e o desenvolvimento das relações étnico-raciais em sala de aula, e assim por diante. Dentro desse contexto, torna-se possível explorar as potencialidades do processo.

De acordo com Junior et al. (2025) as potencialidades da formação continuada de educadores em metodologias ativas estão fortemente vinculadas à promoção de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de transformar o ensino em um processo mais dinâmico, participativo e centrado no estudante. Os autores destacam que esse tipo de formação favorece o desenvolvimento de competências como autonomia, pensamento crítico e colaboração, além de estimular o uso criativo das tecnologias digitais na sala de aula e alinhar os objetivos de aprendizagem ao currículo de forma mais flexível, permitindo que os professores se tornem protagonistas na construção de ambientes educativos mais significativos e inclusivos.

Almeida Souza et al. (2025) destacam que a formação continuada de professores apresenta diversas potencialidades, especialmente no que diz respeito ao fortalecimento da identidade docente, à valorização profissional e à construção coletiva do saber. Os autores apontam que, quando bem estruturada, essa formação promove a atualização pedagógica, estimula a reflexão crítica sobre a prática e contribui para a profissionalização do educador, ressaltando a mesma como um espaço de resistência e transformação, desde que esteja alinhada às necessidades reais dos professores e às políticas educacionais que reconheçam a complexidade do trabalho docente:

Em síntese, a formação continuada de professores apresenta desafios consideráveis, como a fragmentação entre teoria e prática, a ausência de políticas efetivas e o distanciamento entre formação e contexto de atuação. Contudo, também apresenta possibilidades significativas quando é pautada por princípios de reflexão, valorização da experiência docente e compromisso com a transformação social, elementos apontados tanto na análise textual quanto pelos autores discutidos. A compreensão crítica dessas dimensões é fundamental para a construção de uma prática pedagógica eficiente, comprometida com a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento profissional dos educadores (Almeida Souza et al., 2025, pp. 21-22).

Na visão das autoras do presente artigo científico, se faz necessário enxergar os desafios e potencialidades da formação continuada dos professores de hoje dentro de um todo: no caso do desafio de inclusão das tecnologias, citado por Lopes e Pessoa (2024), por exemplo, o mesmo também

representa uma oportunidade para que o docente possa aprender a manipular as tecnologias perante os objetivos de aprendizagem, contribuindo para fortalecer o relacionamento com a realidade dos alunos e otimizando o trabalho em sala de aula como um todo. Se há uma lacuna no trabalho desenvolvido em sala de aula quanto às abordagens étnico-raciais e relacionadas à inclusão, conforme Catanante e Dias (2017), há também uma oportunidade para que o professor possa se aprofundar nesse contexto, gerando ganhos para si, enquanto mediador dos conhecimentos, e perante os alunos de um modo geral.

Portanto, nenhum desafio enfrentado pelos docentes na contemporaneidade deve ser enxergado como ‘insuperável’, mas sim como uma oportunidade de melhoria do trabalho do professor, sempre partindo de pressupostos apresentados ao longo do estudo, como o desenvolvimento do pensamento e do senso crítico, exercício da cidadania e formação orientada para a transformação da realidade social. Considerando as teses aqui defendidas sobre a questão, passa-se a considerar a colaboração como um elemento da formação continuada dos professores na atualidade.

Conforme Oliveira, Carvalho e Carrasqueira (2020, p. 1) o “trabalho docente coletivo produz diferentes resultados educacionais”, sobretudo com enfoque positivo perante os alunos e as instituições de ensino como um todo, sendo a cooperação em torno do fazer pedagógico um dos principais resultados positivos, na medida em que a gestão escolar também é beneficiada, assim como o planejamento dos componentes curriculares. Defendem, ainda “a colaboração docente e sua influência no engajamento dos professores com atividades de formação” (Oliveira; Carvalho; Carrasqueira, 2020, p. 5).

De Lima e Fialho (2015, p. 27) consideram a colaboração docente como “um poderoso fator de aprendizagem profissional dos professores e de eficácia das escolas”; tais autores consideram que,

embora o trabalho dos professores seja desenvolvido habitualmente de modo isolado, há alguns fatores relevantes de interdependência entre seus pares, a exemplo do sucesso conseguido pelos docentes em um determinado grau de ensino ou ano de escolaridade, o qual depende, ao menos em parte, do trabalho realizado pelos seus colegas nos anos anteriores. São três os fatores assumidos por estes autores para a importância da colaboração entre os docentes na aprendizagem profissional:

(1) produção, aquisição e gestão de conhecimento pelos professores, quer da prática, quer para a prática; (2) desenvolvimento de uma linguagem partilhada e de padrões de qualidade coerentes e (3) sustentação de uma cultura de escola, evitando que as práticas naveguem ao sabor das “modas educativas” e que os docentes enveredem por formas de trabalho totalmente individualizadas (De Lima; Fialho, 2015, p. 30).

Na concepção de Forte e Flores (2012, p. 903) é fundamental potenciar o desenvolvimento profissional e a colaboração docente dentro das escolas do século XXI, considerando que “a colaboração é fundamental para o desenvolvimento profissional dos professores e, consequentemente,

para a melhoria da escola”, dentro de processos nos quais os professores aprendem juntos sobre suas atividades e as mudanças que nelas incorrem, estabelecendo a colegialidade assentada na responsabilidade partilhada pelo trabalho de ensinar, nas concepções coletivas de autonomia, no apoio à iniciativa e à liderança dos professores em matéria de prática profissional e nas afiliações de grupo em que se baseiam no trabalho pedagógico:

(...) faz todo o sentido a mudança da cultura escolar para que os professores possam trabalhar colaborativamente. Nesse sentido, consideramos fundamental conhecer e aprofundar as dinâmicas colaborativas existentes no local de trabalho e a sua relação com as oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo dos professores e suas implicações para o desenvolvimento e melhoria da escola (Forte; Flores, 2012, p. 904).

Diante do reconhecimento e do consenso geral sobre a relevância do trabalho colaborativo e coletivo no cenário docente atual, cumpre-se indagar, portanto, a relação do processo de formação continuada sobre a questão ora ponderada. Segundo Silva e Cericato (2022) a decorrência do trabalho formativo coletivo gera transformações em concepções sobre o aluno, a cultura e o trabalho desenvolvido, possibilitando a ampliação de saberes e o protagonismo profissional, auxiliando na promoção de uma proximidade produtiva entre os profissionais da escola. A formação continuada colaborativa também pode contribuir para alguns problemas descritos anteriormente no presente estudo, a exemplo da "superação das dificuldades no uso de novas tecnologias, tornando os professores autônomos e capazes de utilizá-las como uma ferramenta pedagógica" (Silva; Cericato, 2022, p. 10).

Mutti, Tambarussi e Klüber (2022, p. 2) constatam que há “um movimento crescente sobre as ideias de colaboração, em diversas áreas do conhecimento, bem como na formação de professores em geral”, sendo que a colaboração obtida através da formação continuada é considerada transversalmente como o desenvolvimento de um trabalho comum, com interesses e objetivos partilhados entre os pares: na visão dos autores, ao estarem juntos e cooperarem entre si nos processos de formação continuada, os docentes podem desempenhar suas atividades com mais vigor, tempo de duração e visibilidade, sendo um *start* para produzir melhorias na educação como um todo.

Sousa, Silva e Liberali (2021, p. 3) consideram que o fio condutor das “discussões sobre a formação contínua de professores está no processo crítico-colaborativo com foco na criação de situações de transformação a partir das necessidades reais e com a participação de todos os envolvidos”. Para os autores, além dos espaços formais de formação continuada, é necessário que as próprias gestões escolares criem espaços que estimulem a cooperação entre docentes:

A formação colaborativa está na ação conjunta dos agentes envolvidos, em um espaço que propicie a participação, sendo essencial que cada um possa acreditar que suas contribuições serão consideradas. Desse modo, a formação colaborativa necessita da criação de espaços de

participação, sendo fundamental a atuação da gestão escolar nesse processo. Trazer novas questões da prática e buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e articular novos saberes na construção da docência ampliam o diálogo com os envolvidos no processo que envolve a formação (Sousa; Silva; Liberali, 2021, pp. 3-4).

Autores conceituados como Imbernón (2011) contemplam que a formação contínua integra o conceito de desenvolvimento profissional, não sendo esse seu único fator, uma vez que os professores compartilham entre si uma série de desafios e potencialidades nas rotinas de trabalho, envolvendo condições de trabalho, clima e cultura escolar, questões sociais, dentre outras que integram o fazer docente. Desse modo, considera-se o trabalho colaborativo como um dos fatores a serem considerados na formação continuada: os professores devem aprender a aprender, juntos, uma vez que compartilham os mesmos objetivos e metas, sendo oriunda da cooperação a capacidade de articularem saberes e práticas com o intuito de melhorar a qualidade de seus trabalhos e, por conseguinte, a qualidade da própria educação dentro das instituições.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou abordar, de modo claro e objetivo, os principais desafios e potencialidades da formação continuada docente no século XXI, bem como a importância do trabalho colaborativo entre os professores. Como visto, defendeu-se aqui que os professores nunca devem enxergar a si próprios como profissionais ‘prontos’, mas sim como trabalhadores que se traduzem em eternos aprendizes, sempre se atualizando sobre as alterações e adaptações necessárias para a prestação dos serviços educacionais e atendimento dos objetivos educacionais juntamente com os alunos.

Evidentemente, uma série de desafios recaem sobre a profissão docente e sobre as necessidades de formação continuada dos novos tempos, sendo que foram pontuados aqui alguns dentre os mais relevantes considerados pela literatura científica nacional, como a necessidade de alfabetização e letramento digital, superação de modelos tradicionais e hegemônicos de ensino, práticas inclusivas e relações étnico-raciais dentro da sala de aula, e assim por diante.

Esses desafios, contudo, não devem ser enxergados como insuperáveis, mas sim como obstáculos a serem enfrentados pelos docentes e pelos processos formativos na medida de suas potencialidades. Ademais, as potencialidades relatadas estão vinculadas à promoção de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de transformar o ensino em um processo mais dinâmico, participativo e centrado no estudante, contribuindo para que os pedagogos contribuam para a sua missão, ao passo em que se tornam sujeitos críticos, capazes de estimular a criticidade no trabalho desempenhado juntamente com os alunos.

Quanto à ênfase dada para o trabalho colaborativo a partir da formação continuada, constatou-se que a colaboração gera inúmeros impactos positivos na atividade docente, reconhecendo que esses

profissionais possuem anseios, objetivos e metas igualmente compartilhados. Dessa cooperação nasce a capacidade de articulação de saberes e práticas, refletindo na qualidade do trabalho docente e, consequentemente, na própria qualidade educacional e transformação social. Deste modo, conclui-se que a formação continuada consiste em uma missão coletiva que acompanha os professores ao longo de toda a vida, devendo ser estruturada considerando os desafios e potencialidades, priorizando sempre o trabalho coletivo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA SOUZA, Adriana Michele et al. Formação Continuada De Professores: Caminhos, Desafios E Potencialidades. REI-Revista de Educação do UNIDEAU, v. 5, n. 2, p. e297-e297, 2025.
- ALTENFELDER, Anna Helena. Desafios e tendências em formação continuada. Construção psicopedagógica, v. 13, n. 10, p. 0-0, 2005.
- ARAÚJO, Lúcia Lummênya; CASTRO, Isabela Marinelli T. O Que Torna Um Bom Professor Um Ótimo Professor? IV Seminário Virtual do ISAT. São Gonçalo, RJ, v. 10, 2022.
- CATANANTE, Bartolina Ramalho; DIAS, Lucimar Rosa. A coordenação pedagógica, a formação continuada ea diversidade étnico-racial: um desafio. Educar em Revista, n. spe. 1, p. 103-113, 2017.
- DE LIMA, Jorge Ávila; FIALHO, Adolfo. Colaboração entre professores e percepções da eficácia da escola e da dificuldade do trabalho docente. Revista portuguesa de pedagogia, p. 27-53, 2015.
- FORTE, Ana Maria; FLORES, Maria Assunção. Potenciar o desenvolvimento profissional e a colaboração docente na escola. Cadernos de Pesquisa, v. 42, p. 900-919, 2012.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação Docente e Profissional. São Paulo: Cortez, 2011.
- JUNIOR, Dirceu Maraschin et al. Potencialidades e Desafios na Formação Continuada de Educadores em Metodologias Ativas. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 33, p. 54-79, 2025.
- LOPES, Kelly Mariana Morais; ALVES, Leonardo Alcântara. A importância da pesquisa científica nos cursos de formação inicial de professores de Ciências da Natureza e Matemática. Revista Ensino em Debate, v. 2, p. e2024021-e2024021, 2024.
- LOPES, Sâmia Marília Câmara; PESSOA, Claudeilson Pinheiro. Cultura e letramento digital, desafios à formação continuada de professores: uma contribuição ao estado da arte. Ensino e Tecnologia em Revista, v. 7, n. 3, p. 56-74, 2024.
- MATEUS, Elaine F. Educação contemporânea e o desafio da formação continuada. Trajetórias na formação de professores de línguas. Londrina: Editora UEL, p. 3-14, 2002.
- MENDES, Sonia Regina. Sobre a formação continuada de professores: algumas reflexões sobre o desafio de romper com os modelos padronizados. Interagir: pensando a extensão, n. 3, p. 7-7, 2003.
- MOREIRA, Ana Marcia Akaui; GODOY, Kathya Maria Ayres. As licenciaturas em arte (visuais, música, dança e teatro) no estado de São Paulo: primeiros achados, algumas reflexões. Revista e-Curriculum, v. 23, p. e66122-e66122, 2025.
- MUTTI, Gabriele de Sousa Lins; TAMBARUSSI, Carla Melli; KLÜBER, Tiago Emanuel. A colaboração em um contexto de formação continuada de professores em Modelagem Matemática. Ciência & Educação, v. 28, 2022.
- NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. Revista Brasileira de Educação, v. 27, p. e270129, 2022.



OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de; CARRASQUEIRA, Karina. Colaboração docente e resultados educacionais no Brasil. *Educar em Revista*, v. 36, p. e70499, 2020.

RIGUE, Fernanda Monteiro; CORRÊA, Guilherme Carlos. Uma genealogia da didática pelo viés da formação inicial de professores de Química no Brasil. *Acta Scientiarum. Education*, v. 43, 2021.

SILVA BRITO, Maria Betânia Gomes; PRADO, Edna Cristina. Da Formação Inicial À Formação Continuada Do Professor. *História, políticas e gestão educacional: análises e perspectivas coleção educação na Amazônia-volume 3*, 2021.

SILVA LOPES, Theóffillo; ABÍLIO, Francisco José Pegado. Educação Ambiental Crítica:(re) pensar a formação inicial de professores/as. *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, v. 16, n. 3, p. 38-58, 2021.

SILVA, Michelly Vital da; CERICATO, Itale Luciane. A formação continuada na perspectiva da colaboração profissional entre professores: uma revisão bibliográfica. *Ensino em Re-Vista*, v. 29, 2022.

SILVA, Mirian Shirley Gomes; PINHO CAVALCANTI, Larissa. Da formação inicial à formação continuada para ensino de inglês: o que dizem os professores de Serra Talhada-PE?. *Olhar de Professor*, v. 27, p. 01-22, 2024.

SOUSA, Sandra Santella; SILVA, Cristina Rosa David Pereira; LIBERALI, Fernanda Coelho. A formação contínua na escola eo papel do gestor na construção de espaços de colaboração crítica. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 14, n. 33, p. 1, 2021.