

Formação de professores e desenvolvimento profissional docente: a importância da formação permanente para o professor agente da mudança

GÉSSIKA MENDES VIEIRA

Mestranda em Educação pela Universidade de Uberaba – UNIUBE. Graduada em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pelo Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM. Pós-graduada em Literatura Brasileira pela Universidade de Araraquara – UNIARA e pós-graduada em Gestão Estratégica de Negócios com Ênfase em Marketing. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Representações Sociais e Práticas Educativas - GEPRESPE vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba - PPGE UNIUBE.

E-mail: gessikavieira@live.com



Resumo: Este artigo apresenta a importância da Formação de Professores e do Desenvolvimento Profissional Docente para a construção de saberes no âmbito educacional, enfocando o desenvolvimento da prática docente reflexiva em conjunto com as mudanças sociais, culturais, econômicas e políticas. Sendo assim, entre conceitos e ideias, são discutidas as teorias educacionais e as experiências dos docentes, assim como a trajetória constante em busca do Desenvolvimento Profissional e da Formação Continuada. Para esta pesquisa, foram utilizados os recursos da pesquisa bibliográfica, com a finalidade de obter um referencial possível de análise para compreensão da prática docente como agente de transformação social.

Palavras-chave: Formação de Professores. Desenvolvimento Profissional Docente. Docência.

Resumen: Esta investigación presenta la importancia de la formación del profesorado y el desarrollo profesional para la construcción del conocimiento en el campo educativo, centrándose en el desarrollo de la práctica de la enseñanza reflexiva junto con los cambios sociales, culturales, económicos y políticos. Así, los conceptos e ideas discuten las teorías y experiencias educativas de los docentes, así como la trayectoria constante en la búsqueda del desarrollo profesional y la educación continua. Para esta investigación, se utilizaron los recursos de la investigación bibliográfica, con el fin de obtener un posible marco de referencia para entender la práctica docente como un agente de transformación social.

Palabras-clave: Formación del profesorado. Desarrollo Profesional Docente. Enseñanza.

Durante muito tempo, afirmou-se a profissão docente como algo simples de ser aprendido e executado. O histórico educacional do Brasil mostra que o exercício profissional de professor já foi compreendido como uma tarefa pronta, porém essa compreensão vem mudando desde que os estudiosos constataram que os processos educacionais necessitam de acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade. Os processos de ensino-aprendizagem vêm-se aprimorando, visto que o professor é considerado um elemento chave na melhoria da educação.

Sendo a educação um reflexo de mudanças e aspirações, fazem-se necessárias adaptações para que ela possa acompanhar e corresponder com rapidez de uma sociedade que tão rápido se complexou. Nota-se que o modelo atual de educação passa por uma crise, revelando abertamente suas dificuldades em acompanhar os progressos e desenvolvimentos que coexistem com desigualdades e injustiças. O papel da educação vai além. A responsabilidade docente, discente e do sistema educacional é de contribuir com a formação de cidadãos aptos a conviverem em sociedade, afirmando valores morais e éticos que complementam a formação de qualidade que possibilita a execução de uma tarefa com maestria. Como corrobora Charlot (2008, p.25), “ensinar é, ao mesmo tempo, mobilizar a atividade dos alunos para que construam saberes e transmitir-lhes um patrimônio de saberes sistematizados legado pelas gerações anteriores de seres humanos.”

Sabe-se que, em momentos de crise, é importante que a reflexão ocorra conjuntamente, em busca de soluções viáveis e possíveis de serem materializadas. Logo, o professor é visto como um canal de mudanças e possibilidades, que pode contribuir significativamente nesse processo constante de mudança em que se encontra a sociedade.

Já não podemos entender a formação permanente apenas como a atualização científica, pedagógica e cultural do professor, e sim sobretudo como a descoberta da teoria para organizá-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se preciso. Trata-se de remover o sentido pedagógico comum e recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e os esquemas teóricos que os sustentam (IMBERNÓN,2009, p. 69).

As mudanças sociais e científicas como as inovações tecnológicas, a imigração, as inserções culturais, as mudanças sociais e familiares, a globalização, as práticas de trabalho associadas à hierarquia, ao sexismo, à proletarização, ao individualismo, as práticas sociais da exclusão, da segregação, da intolerância, assim como as novas formas de educação que permitem que o acesso a ela chegue por vias on-line e tantos outros itens que podem ser colocados em questão exigem uma nova postura daqueles que são a referência nas salas de aula. De acordo com Charlot (2008),

para resolver os problemas, o professor é convidado a adaptar sua ação ao contexto. A escola e os professores devem elaborar um projeto político-pedagógico, levando em conta as características do bairro e dos alunos, mobilizar recursos culturais e financeiros que possibilitem melhorar a eficácia e a qualidade da formação, tecer parcerias, desenvolver projetos com alunos etc. Essas novas exigências requerem uma cultura profissional que não é a cultura tradicional do universo docente; o professor, que não foi e ainda não é formado para tanto, fica um pouco perdido. (CHARLOT, 2008, p.20)

Todos os pontos mencionados acima fogem do currículo docente de formação. Não se ensinava aos professores trabalhar emoções e atitudes, lidar com problemas vindos de contextos sociais, adaptar-se a mudanças político-sociais, lidar com situações de conflito ou colocar-se como um eterno aprendiz. Porém, todas essas situações

exigem que os docentes se coloquem em formação permanente para aprimorar e se adaptar aos novos contextos educacionais. A formação docente precisa mudar, mesmo sabendo que mudanças nas culturas profissionais se dão de maneira lenta. Para Fernandes (1989),

pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática, se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia. (FERNANDES, 1989, p. 165)

Investir na formação permanente significa aprofundamento em pesquisa-ação, em projetos que tenham propósitos com a teoria, criatividade didática, aprimoramento de habilidades, capacidades, atitudes, emoções, assim como trabalhar valores morais, ética profissional, cidadania, trabalho em equipe além de domínio acadêmico de conteúdo, contribuindo assim para que o docente seja capaz de assumir novas competências profissionais.

Mas, na sociedade contemporânea, o professor, trabalhador do universal e da norma, deve também ensinar às crianças respeitarem as diferenças culturais. Essa ideia é simpática e não contradiz diretamente a vocação universal da escola: todos os seres humanos participam de uma cultura, mas sempre se trata de uma cultura particular. [...] Qual é conteúdo do imperativo “respeitar as diferenças culturais” e quem explica ao docente o que significa exatamente? (CHARLOT, 2008, p.26)

A transição para um novo olhar diante das perspectivas educacionais não é fácil. A dificuldade em aderir a novos hábitos e em aceitar distintos comportamentos certamente faz e fará parte desse processo que chegará para todos os docentes em algum momento. Num mundo tecnológico, que abriga tantas novas formas de viver, de aprender, de ensinar, de se relacionar e de trabalhar, tais adequações são fundamentais para que a profissão seja exercida de forma completa.

É possível identificar componentes que deixem as novas formações docentes mais reflexivas e assim mais competentes. O diálogo fortalece esse trabalho à medida que cada professor identifica sua realidade, seu lugar de trabalho e quais formas ele pode explorar para vivenciar continuamente a formação permanente, que o ajudará a passar pelas modificações necessárias e aprimorar sempre mais sua função de acordo com os aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos da realidade em que está estabelecido.

A Formação de Professores é necessária para que os docentes consigam acompanhar as mudanças da profissão e dos seus discentes. É importante ressaltar que ela não se faz apenas de maneira autônoma. Para Debesse (1982), existem três conceitos que diferenciam os tipos de formação, são eles: *autoformação*: quando o sujeito realiza por si mesmo os objetivos da aprendizagem; *heteroformação*: formação instruída por especialistas; *interformação*: formação que acontece pela troca de saberes.

Pode-se constatar que a formação docente pode ocorrer de algumas maneiras distintas, porém o objetivo da prática é “a capacidade de transformar em experiência significativa os acontecimentos que geralmente ocorrem no cotidiano, tendo como horizonte um projeto pessoal e coletivo” (HONORÉ, 1980). É considerada como uma área do conhecimento que está sempre em investigação, analisando os processos pelos quais os professores aprendem e se desenvolvem, referindo-se aos sujeitos que já são professores e àqueles que ainda vão ser. De acordo com Garcia (1999),

a formação de professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo ou da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCÍA, 1999, p.26).

A formação docente e o desenvolvimento profissional devem preparar os professores para agirem em sala de aula e além dela. É importante salientar que a cooperação, a interação, o trabalho em grupo, debates e discussões enriquecem esse processo formador tanto para os docentes quanto para os discentes, que estão juntos nesse constante projeto de crescimento e elaboração. Para Garcia (1999), o desenvolvimento da formação de professores possui sete princípios de orientação para execução, são eles:

- Formação de professores como um processo contínuo.
- Integração da formação de professores em processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular.
- União dos processos de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola.
- Integração entre a formação docente e conteúdos acadêmicos e disciplinares e a formação pedagógica.
- Integração da formação de professores e teoria-prática.
- Isomorfismo entre a formação recebida e a educação ofertada posteriormente.
- Individualização, em que a aprendizagem é vista como um processo homogêneo, em que é necessário reconhecer características pessoais, cognitivas, contextuais e racionais.

É importante ressaltar que orientações são boas auxiliadoras durante o processo de formação de professores, porém não é possível desvendar com exatidão todas as perspectivas desse tema em sua totalidade, visto que se trata de um assunto amplo e complexo. A formação de professores busca utilizar todos os artifícios disponíveis para que o docente esteja preparado e capacitado para auxiliar no desenvolvimento escolar de forma dinâmica, flexível, instantânea, lidando com novos formatos, novas situações e novos contextos, inserindo a vivência dos alunos na pauta ensino-aprendizagem,

aproximando e valorizando cada aluno em sua individualidade, em sua limitação e em sua capacidade. Desse modo, o professor não só ensina como também acolhe e estabelece vínculos que vão tornar o processo de aprendizagem mais prazeroso. Assim ele se sentirá mais realizado e motivado a buscar novos conhecimentos e desafios. O professor deve estar em constante molde de aprimoramento, em constante formação.

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro a tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 1991, p. 58).

A compreensão da definição de Desenvolvimento Profissional Docente foi criada para diferenciar o processo tradicional de formação de professores da formação continuada, que tem o intuito de evolução permanente de pesquisa, questionamentos e da procura de soluções. Algumas dimensões foram destacadas por Howey (1985). São as seguintes: desenvolvimento pedagógico, conhecimento e compreensão de si mesmo, desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento teórico, desenvolvimento da carreira e desenvolvimento profissional.

- *Desenvolvimento pedagógico*: baseia-se no aperfeiçoamento da profissão docente por meio de atividades e capacidades instrucionais.
- *Conhecimento e compreensão de si mesmo*: mostra o equilíbrio e a realização do docente diante daquilo que é e que faz.
- *Desenvolvimento cognitivo*: é a busca e apropriação de saberes que estimulam os processos de aprendizagem e de compreensão real de informações.
- *Desenvolvimento teórico*: compreende-se como a reflexão do docente acerca de seus saberes e da prática docente.
- *Desenvolvimento da carreira*: é a exploração de novos papéis dentro da profissão docente.
- *Desenvolvimento profissional*: consiste em um amplo conceito que tem como finalidade aperfeiçoar o docente e a instituição escolar dentro de um quadro que vise à formação e à evolução permanente, tendo um vasto conceito de desenvolvimento curricular e organizacional.

Sendo assim, existe um esforço para que as escolas e os docentes estejam unidos para transformar os ambientes educacionais em locais de participação, experimentação, aprendizagem e desenvolvimento de cidadania, cooperação, criticidade e igualdade. O Desenvolvimento Profissional Docente possui diversas características que abordam a necessidade de que ele seja desenvolvido em contexto escolar, porém as práticas rotineiras apontam que as medidas de desenvolvimento organizacional são executadas sem atender às necessidades e sem reconhecer a importância da formação de professores como permanente e significativa para as melhorias gerais do quadro educacional. Segundo Garcia (1999, p. 141),

assumir com seriedade a relação intrínseca existente entre o desenvolvimento da escola e o desenvolvimento profissional dos professores leva a entender a escola (no sentido mais amplo do termo) como a unidade básica para mudar e melhorar o ensino: se se assume esse princípio, pode-se então, começar a compreender a importância que têm alguns aspectos e dimensões que até agora têm sido da competência exclusiva dos especialistas em organização escolar.

É bastante comum que a sociedade veja a escola como um lugar capaz de propiciar formação e mudanças positivas e ela o é, porém, para que essa ideia possa surtir efeitos mais reais e de maior dimensão, faz-se imprescindível que aspectos escolares relativos à formação docente e ao desenvolvimento profissional sejam desenvolvidos com mais afinco e estratégias. É importante que exista liderança instrucional entre os docentes. Essa liderança é uma base de direção que incentiva inovações e mudanças. Também é importante que se faça presente uma cultura de colaboração, que afaste os individualismos e crie objetivos comuns.

Ainda como pilar que deve ser mantido como fundamental, está a gestão democrática e participativa. Ela permite que exista um elo entre desenvolvimento profissional e desenvolvimento organizacional, juntamente com a autonomia, que permitirá a tomada de decisões da escola e de seus professores, visando a melhor aproveitamento do projeto educativo, com capacidade para organizar seu currículo de acordo com as necessidades identificadas. Como corrobora Garcia (1999, p. 142), “o que nos parece claro é a necessidade de realizar a integração dos contributos de melhoria escolar e desenvolvimento profissional dos professores em diferentes áreas [...]”.

É importante salientar que o Desenvolvimento Profissional Docente deve estar além da apropriação do conceito apenas para atender conveniências e concepções próprias. O Desenvolvimento Profissional Docente está atrelado com a melhoria das condições de trabalho, com a busca pela autonomia no âmbito escolar, com a ação dos docentes para que a escola seja um lugar de debate e de liberdade de acordo com as diversas realidades e vivências que ali se encontram. Ignorar as políticas públicas que buscam melhorias conjuntas para o desenvolvimento escolar por questões individuais é deixar o lugar de professor, este que assume seu papel como àquele que sempre ensina, mas também que sempre aprende e sabe que, diante do contexto social em que está inserido, necessita da dinâmica de ser um eterno aprendiz em busca de uma sociedade que aprenda mais e com mais qualidade dentro das escolas.

O professor precisa se colocar na situação de um cidadão de uma sociedade capitalista subdesenvolvida e com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política de mesma qualidade (FERNANDES, 1989, p. 170).

A carreira do professor e o ensino têm sido marcados pela desvalorização e pela burocratização. Essas duas características acentuam o controle em torno das atividades docentes, deixam o currículo estático em perspectivas em que ele não se enquadra, diminui a autonomia, aumenta o número de tarefas a serem realizadas, resultando em

muitas atividades sendo realizadas sem estarem completamente bem feitas, além do individualismo que acarreta malefícios para o desenvolvimento escolar.

Vistas tais adversidades, faz-se necessário reafirmar que o Desenvolvimento Profissional Docente deve ser colocado em prática de acordo com a viabilidade do que pode efetivamente ser executado. Por isso, ele é uma coleção de estratégias e métodos que auxiliam e propiciam reflexão sobre a profissão docente, ajudando o professor a se desenvolver e a estar preparado para lidar com as novas vivências advindas de contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, contribuindo assim para que os docentes estejam aptos a fornecer conhecimento prático, teórico, estratégico, multidisciplinar e a se transformar com sua própria experiência.

O que de fato os professores sabem que os leva a ensinar? É diante de questionamentos como esse que se discute uma problemática em torno dos saberes docentes. Tal pergunta pode ser analisada e debatida mediante questões estruturais da sociedade, culturais, pedagógicas, experienciais e políticas. Os professores e seus saberes estão ligados por seu trajeto de formação e vida. Como corrobora Tardif (2002 p. 35), “Todo saber, mesmo o ‘novo’, se insere numa duração temporal que remete à história de sua formação e de sua aquisição”.

É de fundamental importância ressaltar que ensinar vai além de transmitir conhecimentos. Ensinar é proporcionar ao educando criar possibilidades, construir, produzir e criar sua própria liberdade por meio da educação. A prática docente se estabelece “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p. 36).

- *Os saberes disciplinares:* são saberes sociais, definidos pela instituição universitária, que abrangem a formação inicial e continuada.
- *Os saberes curriculares:* consiste nos discursos, objetivos, conteúdos e métodos utilizados.
- *Os saberes experienciais:* são saberes específicos com base no trabalho cotidiano e no conhecimento adquirido pela vivência e pelo meio.

Vista a pluralidade que envolve os saber docente, é possível perceber que este é uma prática heterogênea e em constante adaptação. O saber baseado na experiência se torna o centro do saber docente, pois este é constantemente reinventado, melhorado e construído no cotidiano da profissão. Por isso, é importante a parceria entre docentes, universidades e responsáveis pelo sistema educacional para alinhamento de propósitos e crescimento amplo de todos os envolvidos no contexto da educação.

Até meados da década de 80, as pesquisas que envolviam os professores se davam em torno do ensino e do currículo. Posteriormente considerava-se o comportamento do docente, a partir do questionamento: o que os bons professores fazem que os distingue dos professores comuns? O olhar voltado para o comportamento do professor foi logo adaptado por especificidades que conseguiam analisar detalhes mais profundos e de maior relevância para então descobrir os pontos positivos de um docente.

Ao conduzir nossas pesquisas, verificamos que nossa questão não estava exatamente correta. Não procede a suposição de que professores ou sabem ou não sabem algo. Eles sabem suas matérias de diferentes formas e com diferentes áreas de especialização e familiaridade. O professor de estudos sociais ou ciências, por exemplo, ensinava algumas vezes tópicos que conhecia muito bem e outros tópicos dos quais tinha um conhecimento superficial. Em adição, professores tinham diferentes teorias implícitas ou explícitas sobre suas disciplinas e como elas deveriam ser ensinadas. Assim, nós começamos a perguntar: como professores que sabem sua disciplina em diferentes formas e em diferentes níveis ensinam essa disciplina para outros? Ao nos aprofundarmos cada vez mais em nossos estudos, essas questões se tornaram cada vez mais diferenciadas e aprofundadas de forma a abranger variações em contextos e nos repertórios dos alunos. (SHULMAN, 2004, p. 379).

Com base nos estudos de Shulman (2004), foram construídos dois modelos amplos para explicar características gerais a respeito do que os professores necessitam para a docência e em qual processo o conhecimento docente se dá. Esses modelos foram divididos em *base do conhecimento para o ensino* e *processo de raciocínio pedagógico*.

1 Base do conhecimento para o ensino: consiste em um conjunto de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor tenha como oferecer os processos de ensinar em diferentes áreas do conhecimento, níveis, contextos e modalidades de ensino.

1.1 Conhecimento de conteúdo específico: compreensão de fatos, conceitos, processos, procedimentos de áreas específicas.

1.2 Conhecimento pedagógico geral: conhecimento de teorias e princípios relacionados a processos de ensinar e aprender, conhecimentos dos alunos, de contextos educacionais, gestão escolar, comunidades e culturas, manejo de classe, interação com alunos, conhecimentos de outras disciplinas, currículo, programas e materiais, metas e propósitos.

1.3 Conhecimento pedagógico de conteúdo: construído pelo professor constantemente ao ensinar a matéria; esse saber é enriquecido e melhorado quando se unem outros tipos de conhecimento da base.

2 Processo de raciocínio pedagógico: dá-se na operacionalidade da base de conhecimentos para o ensino, em como são acionados, relacionados e construídos durante o processo de ensinar e aprender; considerado um espiral, esse processo se subdivide para melhor compreensão e execução.

2.1 Compreensão: do conteúdo em si e de propósitos, estruturas, e ideias relacionadas.

2.2 Transformação: ideias compreendidas devem ser transformadas para serem ensinadas.

2.2.1. Interpretação: análise.

2.2.2. Representação: analogias, metáforas, exemplos.

2.2.3. Seleção: escolha do processo de ensino-aprendizagem.

2.2.4. Adaptação e consideração de características dos alunos: concepções, dificuldades, linguagem, cultura, motivações.

- 2.3. Instrução: desempenho docente e gestão de classe.
- 2.4. Avaliação: checagem constante de compreensões e dúvidas.
- 2.5. Reflexão: revisão e análise crítica do desempenho profissional.
- 2.6. Nova compreensão: compreensão enriquecida da experiência, do conteúdo, do ensino e dos alunos.

De acordo com os modelos propostos por Schulman, é necessário que haja uma estrutura que ofereça um formato, tanto para documentação quanto para a organização dos processos de ensinar. Para Mizukami (2004 p.43): “A intenção refere-se à existência de um plano formal ou tácito, de um itinerário, de um propósito [...]. Trata-se aqui, resumidamente, da transposição para os casos de ensino do processo de raciocínio pedagógico”. Sendo assim, o autor defende o ensino como profissão e vê que urge a construção de um corpo sistematizado de conhecimentos profissionais: “chamar algo de profissão é assumir que há uma base de conhecimento amplamente construído na academia” (SCHULMAN, 2004, p. 13)

Percebe-se, desse modo, que a Formação de Professores e o Desenvolvimento Profissional Docente têm ganhado sistematizações que visam a oferecer organização, métodos a serem utilizados e condutas sugeridas para facilitar a jornada do professor, visto que se trata de uma profissão que lida com significativas mudanças continuamente. A partir da união entre teoria e prática, juntamente com a preparação do professor mediante contextos tão distintos, pode-se oferecer aos docentes, aos discentes e a comunidade escolar, meios oportunos de preparação para exercer a profissão, assim como de melhor apropriação do conhecimento.

A construção da educação dentro da inteligência de cada um pode ser manifestada com a projeção de um futuro melhor. As oportunidades de inserir contextos únicos que cada região e que cada situação proporcionam é um aliado na tarefa de mudança. Assim como a nova realidade trouxe a necessidade de mudança, os docentes vivem uma nova necessidade de adaptação, reflexão e ajustes. Assumir as novas funções educativo-sociais cria condições de aprendizado e desenvolvimento profissional em contextos reais. Esse trabalho pode e deve ocorrer em conjunto com contextos organizacionais, de gestão e nas relações de poder.

A formação de professores consiste em práticas ativas e constantes que visam ao aprofundamento em conhecimentos, técnicas e saberes diversos que permitem ao docente aprender a aprender e melhor compartilhar conhecimentos a partir de sua própria reflexão acerca de sua atividade. Como se trata de um tema relevante e amplamente discutido, visto que tem relação direta com as práticas docentes, fazem-se necessárias reflexões com criticidade em torno deste assunto, de seus desafios e de seu processo em prática. A formação de professores conta com respaldo da academia que tem buscado aprofundar cada vez mais neste assunto, mediando técnicas, reflexões e críticas que possam interferir positivamente na formação de professores e consequentemente na prática docente.

As políticas em torno do Desenvolvimento Profissional Docente trazem algumas dimensões e pautas que podem ser observadas para apuração da melhor forma de execução dessa tarefa. Vale lembrar que o Desenvolvimento Profissional Docente é um conceito que envolve formação permanente dentro de contextos que realmente beneficiem os docentes, os discentes e a escola em seu âmbito geral. Apesar das dificuldades em que a escola e os professores estão inseridos, o Desenvolvimento Profissional Docente pode gerar muitos benefícios. A emancipação cultural e profissional dos professores abre espaço para problematizações e discussões em torno das práticas atuais, assim como a respeito do contexto em que estão inseridos. Sendo assim, é preciso mobilização e estudo da parte dos docentes para que as práticas do Desenvolvimento Profissional Docente possam ser desenvolvidas e mais do que isso, executadas com propósitos e bons resultados.

Referências

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador na contradição. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, 2008.

DEBESSE, M. Un Problema Clave de la Educación Escolar Contemporánea. In: DEBESSE, M.; MIALARET, G. (eds). *La Formación de los Enseñantes*. Barcelona: Oikos-Tau, p. 13-34, 1982.

FERNANDES, F. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

FIORENTINI, D.; CRECCI, V. Desenvolvimento Profissional Docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? *Revista Brasileira sobre Formação Docente*. Belo Horizonte, v. 5, p. 11 a 23, jan./jul. 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 16 jul. 2019.

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

HONORÉ, Bernard. *Para uma teoria de la formación*. Madrid: Narcea, 1980.

HOWEY, K. R. Six major functions of staff development: an expanded imperative. *Journal of Teacher Education*, v. 36, n. 1, p. 58-64, 1985. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002248718503600114>. Acesso em: 16 jul. 2019.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MIZUKAMI, M. G. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 1-11, 2004. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2004/02/a3.htm>. Acesso em: 16 jul. 2019.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

SHULMAN, L. S. Professing the liberal arts. *In: SHULMAN, L. S. Teaching as community property: essays on higher education*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004, p. 12-31.