

REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM DO PROFESSOR SOB A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Thalita de Cassia de Souza Paixão¹
Sandra Novais Sousa²

Eixo 1 – Formação e Desenvolvimento Profissional Docente

Resumo: Diante das constantes transformações sociais e culturais que impactam o cenário educacional, este estudo tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão de literatura, como o desenvolvimento profissional é compreendido e abordado no contexto das pesquisas sobre formação de professores. A metodologia adotada consistiu em uma revisão de literatura, realizada na base de dados OasisBr, com foco em trabalhos acadêmicos que discutem o desenvolvimento profissional docente e sua relação com a profissionalização e outros termos importantes que ajudam a compreender a importância desse processo. Os resultados evidenciaram que o desenvolvimento profissional docente é compreendido como um processo contínuo, dinâmico e integrado à prática pedagógica, envolvendo tanto experiências formais quanto informais, individuais e coletivas. Se observou, ainda, que a formação inicial e continuada precisa articular saberes acadêmicos e experiências práticas, valorizando a reflexão crítica e o protagonismo do professor. Assim, percebemos que o desenvolvimento profissional vai além da aquisição de novos conhecimentos, sendo essencial para a construção da identidade docente, a melhoria da qualidade do ensino e a adaptação constante às exigências do contexto educacional.

Palavra-chave: Desenvolvimento Profissional; Formação de professores; Profissionalização.

Introdução

As constantes transformações sociais, avanços tecnológicos, mudanças de valores, normas e expectativas, dentre outros aspectos que marcam os ambientes educativos, têm exigido dos professores, enquanto sujeitos atuantes nesse contexto de mudanças e incertezas (Imbernon, 2006), um investimento contínuo em seu desenvolvimento profissional, sob o risco de, caso não o façam, deixarem de experienciar um sentimento de bem-estar e de realização profissional, passando a se sentir, ao contrário, sobrecarregados, inaptos ou impotentes diante das crescentes demandas que a eles vêm sendo impostas.

Mas, o que entendemos, neste texto, por “desenvolvimento profissional”? Se considerarmos o significado convencional das palavras **desenvolvimento** e **profissional**, a partir do que define o Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa (2023), **desenvolvimento** pode ser entendido como “aumento da capacidade ou competência (moral, psicológica, espiritual, intelectual etc.); amadurecimento, crescimento, evolução”, e **profissional**, relativo à profissão, ou a “qualquer atividade, pelo lucro que obtém ou pela prática sistemática”.

No entanto, refletir separadamente sobre os termos “desenvolvimento” e “profissional” não nos permite uma compreensão mais ampla e consistente do que se entende por “desenvolvimento profissional”, quando utilizamos esse termo em referência aos processos de aprendizagem dos professores. Para ampliar essa compreensão, recorremos a Marcelo Garcia (2009), autor que concebe o desenvolvimento profissional docente como um processo dinâmico que pode ocorrer de maneira individual ou coletiva, sendo intrinsecamente vinculado ao ambiente escolar. Esse processo favorece o aprimoramento das competências profissionais dos

¹ Acadêmica do curso de Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Narrativas Formativas (Gepenaf).

² Doutora em Educação (UFMS/2018). Atualmente é professora no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus Campo Grande. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisas em Narrativas Formativas (Gepenaf).

docentes, aqui entendidas como os saberes teórico-práticos que são mobilizados pelos professores ao exercerem suas atividades pedagógicas.

Conforme Marcelo Garcia (2009, p. 8), “[...] sempre foi necessário, e hoje em dia é imprescindível, que os professores – da mesma maneira que é assumido por muitas outras profissões – se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional e pessoal”. Esse convencimento interno e pessoal passa, primeiramente, pela compreensão do professor de que sua formação não se encerra com a conclusão da graduação, o que parece ser muito lógico para outras profissões, como médicos, enfermeiros, engenheiros, advogados e outros, mas nem sempre tão evidente para a profissão do magistério. De fato, quando observamos o tratamento que os professores iniciantes recebem de seus empregadores, que não raras vezes esperam deles um desempenho similar ou melhor do que o de professores com mais tempo de profissão (Sousa, 2018), nos mostra que é estrutural (e não somente pessoal) esse equívoco de considerar que a formação inicial deve dar conta de todos os saberes que o professor precisa.

Nessa perspectiva, podemos entender que para acompanhar as transformações sociais e educacionais, o docente precisa ter incentivos institucionais, ou seja, disponibilização de tempos e espaços, que o permitam investir constantemente no aprimoramento e na expansão dos seus conhecimentos teórico-práticos, refletir sobre sua própria prática e aprimorar suas habilidades de ensino. Isso contribui não apenas para sua formação técnica, mas também para seu crescimento pessoal e a qualidade do ensino que projeta.

Desenvolver-se profissionalmente implica, antes de tudo, refletir sobre a prática, ajustar o comportamento e os processos de ensino-aprendizagem e adaptar-se às demandas do contexto educacional, de modo a garantir um ensino de qualidade (Marcelo Garcia, 1999, p. 142).

Sendo assim, o desenvolvimento profissional do professor não é algo estanque, datado ou pontual, mas acontece de forma contínua e processual, por meio da reflexão, da adaptação e de ajustes constantes, sobretudo a partir das necessidades que vão sendo impostas, seja pelas transformações do contexto escolar (inovações tecnológicas, mudanças no currículo, na legislação, no projeto político-pedagógico da escola, no público atendido, entre outras), seja pelos resultados que suas ações em sala de aula vão produzindo nos alunos. Para isso, são fundamentais a flexibilidade, a disposição para aprender e a capacidade de avaliar criticamente seu próprio trabalho, elementos essenciais para se alcançar a melhoria no ensino.

Diante dessa breve contextualização, a questão que motivou o presente estudo foi: como o desenvolvimento profissional é compreendido nas pesquisas educacionais que abordam a formação de professores?

A escolha pelo objeto de estudo se justifica pela relevância de compreender, diante das constantes transformações educacionais e das novas demandas colocadas à prática docente, os principais conceitos e enfoques teóricos presentes nas publicações, bem como discutir as contribuições, lacunas e tendências que possam orientar práticas e políticas voltadas à valorização e qualificação do professor ao longo de sua trajetória profissional.

Escolhemos como procedimento metodológico a revisão de literatura pelo fato que, de acordo com Dorsa (2020), essa técnica não só ajuda a mapear o que foi produzido previamente sobre o tema, mas também contribui para o aprimoramento do entendimento e para a construção de um embasamento sólido para o estudo.

Ressaltamos que esse estudo é um recorte de uma pesquisa, em fase inicial, que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGedu), da

Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), e que busca compreender as estratégias e as motivações de professores da educação básica que se mantém como (ou se consideram) pesquisadores após a conclusão da graduação ou de um curso de pós-graduação. A referida pesquisa integra, ainda, uma pesquisa maior, em desenvolvimento pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Narrativas Formativas (Gepenaf), intitulada “Relações educativas na perspectiva dos atores educacionais: tecendo narrativas de crianças e docentes em formação”.

Desenvolvimento profissional docente: conceitos, apreensões e discussões encontradas na produção acadêmica

A revisão de literatura foi realizada a partir do levantamento da produção acadêmica na base de dados OasisBr, utilizando critérios específicos para direcionar a busca com o objetivo de encontrar pesquisas que evidenciam, no processo de formação educacional, diferentes formas de conceber o desenvolvimento profissional docente, e como a profissionalização é concebida no âmbito educacional.

Conforme Dorsa (2020), para a produção de uma revisão de literatura, é necessário que o pesquisador siga alguns passos:

- i) domínio dos descritores - representa o filtro entre a linguagem do autor e a terminologia da área, devendo ser utilizado a partir da organização e do planejamento dos passos a serem seguidos; ii) definição das fontes de consulta, sejam elas artigos, dissertações, teses, resumos em congressos científicos, sempre priorizando os últimos cinco anos; iii) atenção às referências bibliográficas dos textos publicados, pois abrem novas possibilidades de catalogação de autores e periódicos sobre o tema em que se esteja pesquisando (Dorsa, 2020, p. 681).

A busca utilizou a combinação dos descritores “desenvolvimento profissional”, “formação de professores” e “profissionalização”, com delimitação do período de 2014 a 2024 e das dissertações como tipo de documento. Como resultados, a base de dados retornou 12 dissertações, apresentadas a seguir no Quadro 1.

Considerando os resultados, a análise inicial dos títulos e resumos representou uma etapa crucial para a delimitação da revisão de literatura, configurando como parte integrante dos procedimentos metodológicos que orientam a sistematização científica e asseguram a coerência e a relevância dos estudos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa.

Essa triagem possibilitou a exclusão de determinadas produções que, embora situadas no campo educacional, mesmo que algumas em outras áreas do conhecimento, não se alinhavam ao foco central desta investigação: compreensão do desenvolvimento profissional docente no contexto da formação de professores da educação básica.

Dessa forma, no Quadro 1 apresentados uma síntese do processo de refinamento da busca, indicando os títulos, autores e data de publicação das dissertações, bem como os motivos para a inclusão ou exclusão no *corpus* de dados.

Quadro 1 – Resultado da busca na base de dados OasisBr - Dissertações

Título / autor(a) / ano	Motivo da exclusão
Bons professores e suas práticas : de quem estamos falando? - Márcia Maria de Castro (2018)	Indisponível para consulta

Relatório final de estágio pedagógico realizado na Escola Secundária José Gomes Ferreira no ano letivo de 2020/2021 Margarida Portilheiro Cidrais (2014)	Trata de contexto educacional específico, que não se integra ao campo de análise delimitado nesta pesquisa.
Práticas de docentes Enfermeiros em aulas remotas: Construção de casos de ensino - Maria Luísa Mendonça (2021)	Área distinta (enfermagem). Embora trate da docência, está fora do campo da educação básica.
(Des)envolvimento profissional docente na trilha do deslocamento: uma tessitura subjetiva - Maria Julia Camargo (2022)	Abordagem simbólica e subjetiva.
Desenvolvimento profissional docente na EAD: um olhar sobre a experiência de professores e tutores a distância - Ketiuce Ferreira Silva (2014)	Ênfase na educação a distância
Inserção na carreira docente: do probatório ao desenvolvimento profissional - Isabella Cecilia Reis Soares de Maria (2016)	Foco exclusivo no início da carreira docente
O papel da assessoria pedagógica no desenvolvimento profissional de professores da educação superior: a realidade de uma faculdade privada da Bahia - Nandyara Souza Santos (2015)	Foco no ensino superior
A reflexão sobre a prática docente como fundamento para o desenvolvimento profissional: o caso da escola de educadores sob olhar das professoras participantes - Maria Renata Campanha Turatti (2018)	Indisponível para consulta
Formação colaborativa em educação física: do isolamento docente à colaboração entre pares - Fabio Bernardo Bastos (2014)	Recorte específico (educação física)
O contributo das zonas de influência Pedagógica (ZIP), enquanto entidade formadora para qualidade do ensino em angola: um estudo no distrito Municipal de educação da Imgobota – Luanda - Joana Benvinda Lameira do Nascimento (2020)	Contexto internacional
Título / autor(a) / ano	Motivo da inclusão
Trabalho colaborativo entre professores - Cristina Maria Vieira Lopes (2017)	Destaca a importância das relações interpessoais e do trabalho coletivo como estratégia de desenvolvimento profissional.
Formação continuada e profissionalização docente na Rede Municipal de São Paulo - Andresa Cristina Trevizan (2016)	Aborda as políticas educacionais e os seus desdobramentos práticos para a formação.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados encontrados em OasisBR (2025)

Além das duas dissertações selecionadas ((Trevizan, 2016; Lopes, 2017), serão discutidos referenciais teóricos que abordam a importância da formação de professores com base no desenvolvimento profissional docente, como: Marcelo Garcia (1999, 2009), Tardif (2002), Morgado (2011) e Bourdoncle (2022).

O desenvolvimento profissional docente tem se consolidado como uma temática recorrente e de grande relevância nas produções acadêmicas contemporâneas, especialmente

diante das múltiplas exigências e transformações que permeiam o exercício da docência. A realidade da profissão docente, constantemente atravessada por desafios, carências estruturais e demandas sociais, que se configura como um campo de preocupações que exige atenção contínua. Nesse cenário, se torna fundamental refletir sobre como os próprios professores percebem sua valorização, bem como as oportunidades de crescimento ao longo da carreira.

[...] desenvolvimento profissional e processo de mudança são variáveis intrinsecamente unidas. O desenvolvimento profissional procura promover a mudança junto dos professores, para que estes possam crescer enquanto profissionais, e também como pessoas. Muitas investigações se têm dedicado a tentar perceber como se dão estas mudanças e desenvolvimentos, no fundo, como se constroem as aprendizagens (Marcelo Garcia, 2009, p.15).

De acordo com Marcelo Garcia (2009) as instituições formadoras, em muitos casos, não conseguem acompanhar as constantes transformações e exigências da profissão docente, o que gera frustração entre os profissionais da educação e os formuladores de políticas. Essa crítica reforça a necessidade de modelos formativos que promovam uma articulação mais efetiva entre teoria e prática, além de uma sintonia com as reais necessidades das escolas e da sociedade.

A partir das dissertações analisadas e das contribuições teóricas que discutem o tema, é possível compreender como a profissionalização tem sido concebida no campo educacional. Essa compreensão está diretamente relacionada ao lugar de reconhecimento e legitimidade que a docência ocupa tanto na esfera acadêmica quanto na sociedade, o que pode influenciar diferentes interpretações e enfoques sobre o desenvolvimento profissional docente.

Trevizan (2016) aborda que nos últimos vinte anos, a profissionalização educacional tem se desenvolvido em um contexto de crise geral do profissionalismo e das profissões, incluindo as profissões mais prestigiadas como a medicina, o direito e a engenharia. Com base na leitura, conseguimos situar a docência em um movimento mais amplo de reconfiguração do lugar social das profissões e das formas de constituição dos saberes que as sustentam.

[...] se admitirmos que o movimento de profissionalização é, em grande parte, uma tentativa de renovar fundamentos epistemológicos do ofício de professor, então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar em um processo reflexivo e crítico a respeito de nossas próprias práticas como formadores e pesquisadores (Tardif, 2002, p. 254).

A partir das ideias de Tardif colocadas no texto, Trevizan (2016) destaca quatro dimensões centrais dessa crise: a fragilidade da pericia profissional, o impacto na formação, a perda de confiança social e a crise ética. Essa perspectiva, ao ser mobilizada em sua pesquisa, contribui para problematizar a ideia de profissionalização como um processo linear e acumulativo, apontando para sua complexidade e contradições. Em especial, a crítica à instabilidade dos saberes docentes e à ausência de um núcleo epistemológico sólido reafirma, dado isso, um ponto recorrente na literatura da área: a dificuldade histórica de reconhecimento da docência como profissão intelectual, marcada por saberes específicos e não meramente derivados de outras áreas do conhecimento como algumas pesquisas abordam ou até como é percebido em algumas discussões.

A análise de Trevizan (2016) se alinha, portanto, a outras produções que comprehendem a profissionalização docente como um campo em disputa, no qual saberes, práticas e identidades estão em constante reestruturação. Com base no conteúdo que a autora apresenta,

reforça a ideia de que a profissionalização não pode ser pensada apenas em termos técnicos ou formativos como habitualmente é associada, mas como processo político e ético, atravessado por valores, condições materiais e relações de poder. Ao incorporar Tardif, a autora contribui para a compreensão crítica do desenvolvimento profissional docente, em sintonia com perspectivas que tomam o professor como sujeito histórico e a formação como um campo tensionado por múltiplas determinações. “O objetivo da profissionalização do ofício do professor pode ser entendido como uma tentativa de reformular os fundamentos epistemológicos do professor, bem como a formação para a docência” (Trevizan, 2016, p.55).

Ser professor é estar em constante renovação, buscar a todo o instante desenvolvimento profissional, que conduza à reflexão e implementação de novas práticas que vão ao encontro das necessidades dos seus alunos. O professor tem de se ver a si mesmo como um aprendiz (Lopes, 2017, p.2).

No campo da sociologia das profissões, a distinção entre “profissão” e “ocupação” tem sido historicamente debatida como um elemento central na compreensão da constituição social do trabalho. A literatura anglófona, por exemplo, tende a atribuir ao termo “profissão” uma conotação de superioridade, frequentemente associada à especialização, à credibilidade social e ao prestígio institucional. No entanto, como evidencia Lopes (2017), é necessário reconhecer a complexidade desse conceito, compreendendo que, em sentido amplo, qualquer atividade pela qual um indivíduo obtém legitimamente seus meios de subsistência pode ser considerada uma profissão. Com isso, a compreensão desloca o foco de definições fixas e universalizantes, passando a reconhecer a profissão como uma construção social, histórica e relacional, que se transforma de acordo com os contextos nos quais é produzida e reconhecida.

A concepção de profissionalização, conforme discutida por diversos autores, assume múltiplos significados, que variam conforme o enfoque adotado, seja ele voltado para a formação, os saberes, os sujeitos ou os contextos institucionais. No entanto, em todas essas abordagens, se destaca a importância de compreender o lugar e a função que o termo ocupa dentro de cada perspectiva, pois é a partir desse posicionamento que seu sentido se torna mais claro e significativo, especialmente no campo educacional.

Raymond Bourdoncle (2022) traz algumas definições quanto ao entendimento relacionado ao saber profissional, onde ele coloca “Que existem várias formas e vários dispositivos de profissionalização não há o que contestar. A própria palavra profissionalização assume muitos significados para não admitir tal pluralidade” (Bourdoncle, 2022, p.11). A seguir, foi organizado uma tabela que exemplifica as ideias do autor acerca do que se entende sobre o processo de profissionalização:

Quadro 2 – Dimensões do processo de profissionalização segundo Bourdoncle

Dimensão	Descrição
Atividade	A atividade se transforma de um ofício ou prática informal para o status de profissão reconhecida e assalariada.
Grupo profissional	O grupo que exerce a atividade tem seu estatuto social e autonomia fortalecidos, especialmente quando atua em prol do próprio processo de profissionalização.
Saberes da atividade	Os saberes se tornam mais específicos, eficientes e diversificados (ex: saberes declarativos e processuais), reformulados em termos de competências.
Indivíduo que exerce a atividade	O profissional adota formas de agir, perceber e se posicionar de acordo com sua identidade e cultura profissional.
Formação para a atividade	A formação se profissionaliza ao se aproximar da prática, com currículos baseados em competências, metodologias específicas e vínculos com o mundo do trabalho.

Fonte: Elaboração baseada em Bourdoncle (2022)

Com base na abordagem de Bourdoncle, é possível compreender a profissionalização não como um caminho único e fixo, mas como um processo que se reinventa a partir das particularidades de cada dimensão envolvida. A escolha de olhar para os objetos, como colocado por ele, sejam eles as práticas, os saberes, os sujeitos ou os contextos de formação, permite dar forma concreta ao que, muitas vezes, se apresenta de modo abstrato nas discussões conceituais e não é percebido.[...] temos formas de profissionalização diferentes, uma vez que considerando objetos distintos, o processo muda a cada vez de natureza e utiliza dispositivos diferentes. Na análise, isto deve permitir dar à palavra profissionalização um significado particular de cada vez, designando uma forma específica de profissionalização (Bourdoncle, 2022).

As profissões distinguem-se pelo seu grau de profissionalidade. A construção da profissionalidade dos indivíduos deverá articular os seguintes processos, formação inicial e contínua das competências, articulando saberes formalizados, habilidade e experiência; construção e evolução dos empregos e de sua codificação nos sistemas de emprego; reconhecimento das competências, resultado do movimento das relações profissionais (Lopes, 2017, p. 9).

A partir do que o autor coloca, é possível compreender que a constituição de uma profissão não ocorre de forma isolada ou imediata, mas sim como resultado de um processo contínuo de construção da profissionalidade. Nesse sentido, essa construção envolve, por um lado, a formação inicial e continuada dos sujeitos, e, por outro, a articulação entre saberes formalizados, habilidades práticas e experiências adquiridas ao longo da trajetória profissional.

Além disso, é importante destacar que a profissionalidade também se constrói por meio da evolução dos empregos e da forma como estes são codificados nos sistemas de trabalho, o que evidencia a influência das estruturas sociais e institucionais. Ademais, o reconhecimento das competências não se dá de maneira neutra, mas é fruto das relações profissionais e dos contextos sociais nos quais os indivíduos estão inseridos. Dessa forma, se pode afirmar que o processo de profissionalização é múltiplo e relacional, exigindo tanto o aprimoramento individual quanto a consolidação de condições coletivas que validem e sustentem o exercício profissional.

Para Trevizan (2016), o desenvolvimento profissional pode ser compreendido como um processo que vai além da formação formal, pois integra vivências cotidianas, intencionais ou não, que contribuem diretamente para a melhoria da prática docente. Esse desenvolvimento se manifesta no compromisso do professor com os objetivos do ensino, bem como na ampliação de suas habilidades reflexivas, de planejamento e de ação em sala de aula, visando práticas cada vez mais conscientes e eficazes.

Esse quadro conceitual deve ultrapassar a aprendizagem e experiência no âmbito da prática em sala de aula, deve proporcionar apoio para reflexão e para as necessidades emocionais do professor. O desenvolvimento profissional é dependente de suas vidas profissionais e pessoais e das políticas e contextos em que realizam suas atividades (Trevizan, 2016, p.83).

Diante do percurso investigativo traçado nesta pesquisa, que se baseou na análise de duas dissertações encontradas, é possível afirmar que o desenvolvimento profissional docente, articulado aos conceitos de profissionalização e formação, se mostra como um processo complexo, contínuo e situado. Nesse sentido, ao integrar diferentes concepções teóricas, foi possível entender que a construção da profissionalidade não ocorre de forma direcionada e

moldada, mas por meio de múltiplas experiências e contextos que envolvem tanto a dimensão individual quanto coletiva, pois conforme o trabalho de Lopes (2017) ficou claro que o exercício colaborativo entre os educadores é necessário, apesar de não ser uma relação construída de forma natural e que apresenta dificuldades estruturais e culturais.

Na perspectiva de Morgado (2011), tanto o desenvolvimento profissional quanto a profissionalidade docente são compreendidos como componentes fundamentais da estrutura da profissão e do aprimoramento constante da atuação docente. Esses elementos, segundo o autor, aparecem de forma recorrente nos discursos especializados e nas políticas educacionais, sendo considerados indispensáveis para promover transformações significativas no sistema educacional, especialmente no que se refere às práticas realizadas pelos professores no cotidiano escolar.

Para além da construção deste saber profissional, a profissionalização contribui, também, para que o futuro professor desenvolva uma identidade profissional, já que, como referimos atrás, lhe permite apropriar-se da cultura, valores e práticas característicos da profissão. São estes elementos que permitem ao professor identificar-se com um determinado grupo profissional – através do desenvolvimento do sentimento de pertença a esse grupo – e inserir-se nele, já que o processo de construção da sua identidade não pode concretizar-se à margem da diversidade de relações que estabelece com os seus pares (Morgado, 2011, p. 798).

Considerando as concepções abordadas, a partir das análises, compreendemos que a noção de desenvolvimento profissional desloca o sentido da formação como algo restrito à formação inicial ou a ações pontuais de formação continuada, incluindo os cursos de pós-graduação *lato e strictu senso*, mas se estende ao longo da vida, por meio de práticas formais e informais, sustentadas pelo compromisso com a qualidade da prática pedagógica.

Assim, ao considerar essas diferentes abordagens e suas articulações, assimilamos que a profissionalização docente deve ser entendida como um movimento dinâmico, que se reinventa constantemente diante das exigências da profissão, das relações institucionais e das transformações sociais que atravessam o campo educacional.

Considerações Finais

Portanto, se quer facilitar o desenvolvimento profissional dos docentes, devemos compreender o processo mediante o qual os professores crescem profissionalmente, bem como as condições que ajudam e promovem esse crescimento (Marcelo Garcia, 2009, p. 16).

A partir da análise das dissertações selecionadas: Trevizan (2016) e Lopes (2017), e das contribuições teóricas de autores que discutem o tema, foi possível compreender que o desenvolvimento profissional docente é entendido como um processo contínuo, dinâmico e versátil. Sendo assim, esse meio articula formação inicial e continuada, vivências práticas, saberes construídos no cotidiano e a valorização das relações interpessoais e institucionais. Mais do que um acúmulo de conhecimentos, o desenvolvimento profissional é construído na interação entre sujeitos, contextos e experiências, envolvendo tanto momentos formais de capacitação quanto situações informais que promovem reflexão, transformação e aprimoramento das práticas pedagógicas.

Ao analisar os trabalhos acadêmicos voltados à temática, se percebe que o desenvolvimento profissional é abordado como elemento central na constituição da identidade

docente e no fortalecimento da profissionalidade. Portanto, os estudos revelam a importância de se considerar os diferentes sentidos atribuídos ao termo, reconhecendo que ele não se reduz a uma concepção única. Pelo contrário, ele se reinventa conforme os objetos, contextos e sujeitos implicados na formação. Nesse sentido, a formação de professores deve se estruturar de maneira a favorecer trajetórias formativas que valorizem o docente, a reflexão crítica e a construção coletiva de saberes, apontando para a urgência de políticas educacionais que sustentem essa perspectiva formativa ao longo de toda a carreira docente, seja no início enfrentando os desafios do saber, seja durante e ao final.

Referências

- BOURDONCLE, Raymond. Profissionalização, formas e dispositivos. In: LIMA, Eliene Barbosa; FORTALEZA, Francisca Janine Santos; LANDO, Janice Cassia. (Org.) . **O saber profissional: história e perspectivas atuais do ensino de matemática nos primeiros anos escolares**. São Paulo: Livraria da Física, 2022.
- DORSA, Arlinda Cantero. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. **Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 4, p. 681–683, out./dez. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348406318_O_papel_da_revisao_da_literatura_na_escrita_de_artigos_cientificos. Acesso em: 3 maio 2025.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LOPES, Cristina Maria Vieira. **Trabalho colaborativo entre professores**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências da Educação, Lisboa, 2017.
- MARCELO GARCIA, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, p. 7–22, jan./abr. 2009.
- MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: por uma mudança educacional**. Porto Editora, 1999.
- MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 1 maio 2025.
- MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793–812, out./dez. 2011.
- SOUZA, Sandra Novais. **Professores iniciantes egressos do Pibid da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: habitus e capital cultural em movimento**. 2018. 261f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TREVIZAN, Andressa Christina. **Formação continuada e profissionalização docente na Rede Municipal de São Paulo.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.