

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA EDUCADORES: UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS

DEVELOPMENT OF COMPETENCIES FOR EDUCATORS: A CONTINUING EDUCATION COURSE FOR INNOVATIVE PEDAGOGICAL PRACTICES

DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA EDUCADORES: UN CURSO DE FORMACIÓN CONTINUA PARA PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS

José David da Silva¹

RESUMO: A formação contínua de professores tem se consolidado como um elemento fundamental para o desenvolvimento de competências docentes capazes de responder às transformações educacionais contemporâneas. Diante de contextos escolares cada vez mais complexos, marcados pela diversidade, pelo avanço das tecnologias digitais e pela necessidade de práticas pedagógicas mais participativas, torna-se indispensável repensar os modelos formativos oferecidos aos educadores. Este artigo tem como objetivo analisar o desenvolvimento de competências para educadores a partir de um curso de formação contínua voltado para práticas pedagógicas inovadoras. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, fundamentada em produções científicas recentes e documentos normativos que tratam da formação docente, das competências pedagógicas e digitais e das metodologias ativas. Os resultados evidenciam que cursos de formação contínua estruturados como percursos formativos, com foco na articulação entre teoria e prática, acompanhamento pedagógico e colaboração entre pares, apresentam maior potencial de impacto na prática docente. Além disso, destacam-se como competências centrais a mediação pedagógica, o planejamento intencional, a avaliação coerente com práticas inovadoras e o uso crítico das tecnologias digitais. Conclui-se que a formação contínua, quando contextualizada e sustentada institucionalmente, contribui para o fortalecimento da prática docente e para a promoção de processos de ensino e aprendizagem mais significativos.

Palavras-chave: Formação continuada. Competências docentes. Inovação pedagógica. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT: Continuing teacher education has become a fundamental element in the development of teaching competencies capable of responding to contemporary educational transformations. In increasingly complex school contexts, marked by diversity, the advancement of digital technologies, and the demand for more participatory pedagogical practices, it is essential to rethink the training models offered to educators. This article aims to analyze the development of competencies for educators through a continuing education course focused on innovative pedagogical practices. Methodologically, this is a bibliographic study with a qualitative approach and a descriptive-analytical design, based on recent scientific publications and normative documents addressing teacher education, pedagogical and digital competencies, and active methodologies. The results indicate that continuing education courses structured as formative pathways emphasizing the articulation between theory and practice, pedagogical support, and peer collaboration show greater potential to impact teaching practice. Furthermore, mediation, intentional planning, assessment aligned with innovative practices, and the critical use of digital technologies emerge as central teaching competencies. It is concluded that continuing education, when contextualized and institutionally supported, strengthens teaching practice and promotes more meaningful teaching and learning processes.

Keywords: Continuing education. Teaching competencies. Pedagogical innovation. Pedagogical practices.

¹ Mestre em educação, UNIATLANTICO, Cantabria, Espanha

RESUMEN: La formación continua del profesorado se ha consolidado como un elemento fundamental para el desarrollo de competencias docentes capaces de responder a las transformaciones educativas contemporáneas. En contextos escolares cada vez más complejos, marcados por la diversidad, el avance de las tecnologías digitales y la demanda de prácticas pedagógicas más participativas, resulta imprescindible repensar los modelos formativos dirigidos a los educadores. Este artículo tiene como objetivo analizar el desarrollo de competencias para educadores a partir de un curso de formación continua orientado a prácticas pedagógicas innovadoras. Metodológicamente, se trata de una investigación bibliográfica, con enfoque cualitativo y carácter descriptivo-analítico, sustentada en producciones científicas recientes y documentos normativos que abordan la formación docente, las competencias pedagógicas y digitales, y las metodologías activas. Los resultados evidencian que los cursos de formación continua estructurados como recorridos formativos, con énfasis en la articulación entre teoría y práctica, el acompañamiento pedagógico y la colaboración entre pares, presentan mayor potencial de impacto en la práctica docente. Asimismo, se destacan como competencias centrales la mediación pedagógica, la planificación intencional, la evaluación coherente con prácticas innovadoras y el uso crítico de las tecnologías digitales. Se concluye que la formación continua, cuando está contextualizada y cuenta con apoyo institucional, contribuye al fortalecimiento de la práctica docente y a la promoción de procesos de enseñanza y aprendizaje más significativos.

Palabras clave: Formación continua. Competencias docentes. Innovación pedagógica. Prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A docência contemporânea vem sendo atravessada por profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas, que impactam diretamente as formas de ensinar, aprender e se relacionar no espaço escolar. Nesse cenário, o papel do professor deixa de estar centrado apenas na transmissão de conteúdos e passa a exigir competências mais amplas, relacionadas à mediação pedagógica, à resolução de problemas, ao uso crítico das tecnologias e à construção de aprendizagens significativas. Essas mudanças colocam em evidência a necessidade de repensar a formação docente como um processo contínuo, dinâmico e alinhado às demandas reais do cotidiano escolar.

2

A formação inicial, embora fundamental, mostra-se insuficiente para dar conta da complexidade dos desafios enfrentados pelos educadores ao longo de sua trajetória profissional. A sala de aula contemporânea é marcada pela diversidade de perfis, ritmos de aprendizagem, contextos socioculturais e expectativas dos estudantes, o que exige do professor uma constante atualização de saberes e práticas. Nesse sentido, a formação contínua emerge como um espaço privilegiado de reflexão, ressignificação da prática pedagógica e desenvolvimento de competências profissionais que dialoguem com a realidade vivida nas escolas.

O conceito de competência docente, neste contexto, ultrapassa a ideia de domínio técnico ou metodológico isolado. Trata-se da capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para agir de forma eficaz em situações concretas de ensino e aprendizagem. Assim, desenvolver competências implica integrar teoria e prática, promover a autonomia

profissional e fortalecer a tomada de decisões pedagógicas conscientes e contextualizadas. Essa perspectiva contribui para que o professor se reconheça como sujeito ativo de sua formação e protagonista de processos de inovação pedagógica.

A inovação pedagógica, por sua vez, não se limita à introdução de novas ferramentas ou metodologias em sala de aula. Ela envolve mudanças mais profundas na organização do trabalho docente, nas formas de planejar, avaliar e interagir com os estudantes. Quando associada a um processo formativo consistente, a inovação passa a ser compreendida como uma estratégia para qualificar a prática pedagógica, favorecer o protagonismo discente e promover aprendizagens mais significativas e participativas. Nesse sentido, cursos de formação contínua assumem um papel central na mediação dessas transformações.

Entretanto, diversos estudos apontam que muitas ações formativas ainda se apresentam de maneira fragmentada, excessivamente teórica ou desconectada das necessidades reais dos professores. Cursos pontuais, sem acompanhamento ou articulação com o contexto escolar, tendem a gerar pouco impacto na prática pedagógica. Isso reforça a importância de propostas formativas que considerem o cotidiano docente, valorizem a troca de experiências entre pares e ofereçam subsídios concretos para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

A incorporação das tecnologias digitais ao ensino também amplia o debate sobre o desenvolvimento de competências docentes. Mais do que aprender a utilizar ferramentas digitais, o professor precisa desenvolver competências pedagógicas que permitam integrar essas tecnologias de forma crítica, ética e intencional ao processo de ensino e aprendizagem. A formação contínua, nesse aspecto, torna-se essencial para apoiar o educador na seleção, adaptação e avaliação de estratégias que façam sentido para seus objetivos pedagógicos e para o contexto de seus estudantes.

Dante desse panorama, torna-se relevante discutir modelos de formação contínua que promovam o desenvolvimento de competências docentes voltadas à inovação pedagógica. Cursos estruturados, com foco na prática, no acompanhamento e na reflexão coletiva, mostram-se mais promissores para fortalecer a atuação docente e reduzir a distância entre o que é discutido na formação e o que efetivamente acontece em sala de aula. Essa abordagem contribui para a construção de uma cultura formativa mais colaborativa e sustentável nas instituições escolares.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar o desenvolvimento de competências para educadores a partir de um curso de formação contínua voltado para práticas pedagógicas

inovadoras. Busca-se, por meio de uma pesquisa bibliográfica, discutir quais competências são consideradas fundamentais para o professor contemporâneo e de que maneira uma proposta formativa pode favorecer sua consolidação no cotidiano escolar, contribuindo para a qualificação do ensino e para o fortalecimento da prática docente.

MÉTODOS

Este estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, voltada a compreender como a formação contínua pode favorecer o desenvolvimento de competências docentes necessárias à implementação de práticas pedagógicas inovadoras. A opção por esse tipo de pesquisa se justifica por permitir a sistematização de conceitos, tendências e evidências já produzidas sobre o tema, organizando um panorama consistente para embasar a proposta formativa discutida no artigo.

A etapa inicial consistiu na delimitação do problema e dos eixos de análise, definidos a partir do objetivo do estudo. Foram considerados como eixos centrais: (a) competências docentes para inovação pedagógica; (b) competências digitais docentes e uso pedagógico de tecnologias; (c) metodologias e estratégias ativas de ensino; (d) acompanhamento e sustentação da mudança no cotidiano escolar; e (e) condições institucionais que favorecem ou dificultam a implementação de práticas inovadoras.

4

Em seguida, realizou-se o levantamento das fontes em bases acadêmicas, periódicos eletrônicos e repositórios institucionais, priorizando publicações recentes e materiais de referência normativa que orientam políticas públicas e diretrizes de formação. Nesse recorte, foram adotados como descritores: “formação continuada”, “competências docentes”, “competências digitais docentes”, “inovação pedagógica” e “práticas pedagógicas inovadoras”, combinados entre si por meio de operadores booleanos quando necessário.

Como critérios de inclusão, foram selecionados materiais que apresentassem relação direta com a formação de professores e o desenvolvimento de competências voltadas à inovação, com preferência para produções publicadas entre 2021 e 2025, além de documentos institucionais orientadores. Também foram incluídas normativas nacionais por sua relevância ao tema, especialmente as diretrizes que estruturam a formação continuada de professores da Educação Básica (BRASIL, 2020).

Para a organização e análise do material, adotou-se a leitura em três níveis: leitura exploratória (reconhecimento do conteúdo e pertinência), leitura seletiva (recorte dos trechos relacionados aos eixos definidos) e leitura analítica (interpretação e sistematização). A

categorização foi construída por recorrência temática, buscando identificar convergências, lacunas e contribuições sobre competências docentes e desenho de cursos formativos.

Por fim, os achados foram sintetizados de modo a subsidiar a proposta de curso apresentada no artigo, respeitando coerência interna entre objetivos, método e resultados. A discussão também considerou um referencial nacional recente voltado às competências digitais docentes, utilizado como apoio para compreender dimensões e descritores associados ao uso pedagógico de tecnologias no exercício profissional (BRASIL, 2024).

RESULTADOS

A literatura recente aponta que o desenvolvimento de competências docentes para inovar não acontece por “acúmulo de técnicas”, mas por mudança de postura profissional: o professor passa a planejar com mais intencionalidade, a observar evidências de aprendizagem e a ajustar a aula com base no que os estudantes demonstram, o que exige formação contínua pensada como percurso e não como evento pontual (SOUZA, 2024).

Um resultado recorrente é que cursos de formação continuada com foco em metodologias ativas geram impacto mais visível quando priorizam experiências práticas (planejamento, aplicação e devolutiva) do que quando se limitam a exposição teórica; isso aparece como fator que fortalece segurança docente e reduz a resistência inicial à mudança (NARCISO, 2024). 5

Os estudos também evidenciam que a inovação pedagógica tende a ser mais sustentável quando o curso trabalha a competência de mediação: o professor deixa de ser apenas “explicador” e assume o papel de organizador de situações de aprendizagem, estimulando autonomia e participação dos alunos, especialmente em propostas baseadas em problemas, projetos e investigação (LIRA, 2024).

No eixo das competências digitais, os achados indicam que o principal desafio não é simplesmente ter tecnologia disponível, mas transformar tecnologia em recurso pedagógico com sentido. A revisão sistemática sobre competências digitais docentes reforça que o foco precisa estar em planejamento didático, curadoria de recursos e avaliação, e não apenas em treinamento de ferramentas (SIQUEIRA, 2023).

A Matriz de Saberes Digitais Docentes, publicada no âmbito do MEC, aparece como referência atual para organizar a formação por níveis e descritores, apontando que o professor precisa avançar em dimensões como uso pedagógico, criação/adaptação de recursos, avaliação mediada por tecnologias e práticas responsáveis e seguras no digital (BRASIL, 2024).

Outro resultado importante é que a literatura recente converge ao afirmar que infraestrutura e conectividade, embora necessárias, não garantem integração pedagógica. Em análises baseadas em dados do Censo Escolar, observa-se que o avanço de acesso à internet não significa, automaticamente, uso da internet nos processos de ensino e aprendizagem, o que reforça a urgência de cursos focados em didática digital (CIEB, 2024).

Além disso, relatórios recentes sobre tecnologia na educação chamam atenção para a desigualdade de acesso efetivo a dispositivos e a oportunidades pedagógicas mediadas por tecnologia, indicando que muitos estudantes ainda acessam pouco a internet por computador e têm baixa exposição a recursos como laboratórios de inovação, o que impacta diretamente a viabilidade de certas metodologias na prática (CETIC.BR, 2025).

No campo da formação continuada, os artigos revisados destacam que cursos com melhores efeitos são os que incluem acompanhamento pós-formação, com devolutiva, roda de troca, mentoria ou comunidades de prática; sem esse apoio, muitas mudanças ficam só no papel, porque a rotina escolar “engole” a implementação (SOUSA, 2024).

Os resultados também mostram que metodologias ativas contribuem para ampliar engajamento e aprendizagem colaborativa, mas exigem do docente competência para lidar com gestão do tempo e do comportamento, pois a aula se torna mais dinâmica e menos previsível, o que exige planejamento estruturado e clareza de objetivos (NARCISO, 2024). 6

Na dimensão pedagógica, aparece com força a necessidade de alinhar inovação com avaliação. Quando o professor muda a estratégia de ensino, mas mantém instrumentos avaliativos centrados apenas em memorização e prova tradicional, cria-se incoerência e frustração; por isso, a formação precisa incluir competências avaliativas coerentes com metodologias participativas (BRASIL, 2024).

Outro achado recorrente é que a inovação, para ser apropriada, precisa respeitar o contexto: a literatura alerta que modelos prontos nem sempre “encaixam” na escola, especialmente quando há limitações de tempo, conectividade, número de estudantes por turma e suporte técnico-pedagógico, exigindo adaptação e escolhas realistas (CIEB, 2024).

A integração entre metodologias ativas e tecnologias digitais aparece como tendência crescente: estudos mostram que recursos digitais podem potencializar investigação, autoria e colaboração, desde que o professor tenha clareza do papel pedagógico da ferramenta e não a utilize apenas como “enfeite” tecnológico (LIRA, 2024).

A revisão sobre competências digitais docentes também evidencia que muitos professores até utilizam tecnologias no cotidiano, mas ainda apresentam dificuldades na dimensão de criar/adaptar recursos, acompanhar aprendizagens com dados e construir práticas de inclusão digital com intencionalidade pedagógica, o que reforça a importância de cursos por trilhas e níveis (SIQUEIRA, 2023).

Em relação ao desenho do curso de formação contínua, a literatura sugere que a estrutura mais efetiva é aquela que combina momentos de fundamentação breve com oficinas práticas, produção de materiais aplicáveis e ciclos de aplicação/reflexão, fortalecendo a competência docente de “testar, ajustar e reaplicar” (NARCISO, 2024).

Os estudos analisados também indicam que o desenvolvimento de competências para práticas inovadoras depende de colaboração entre pares. Quando o curso cria espaço para que professores compartilhem atividades, relatem dificuldades e recebam sugestões, o sentimento de pertencimento aumenta e a mudança deixa de ser solitária (SOUSA, 2024).

No eixo institucional, os achados mostram que formações têm mais chance de gerar impacto quando há apoio da gestão escolar e condições mínimas para implementação, como organização de horários, incentivo à experimentação e valorização do professor. Sem isso, a inovação tende a ser percebida como “mais uma cobrança” (CETIC.BR, 2025). 7

Também aparece como resultado a necessidade de incluir no curso conteúdos sobre ética, segurança e responsabilidade digital, principalmente porque a ampliação do uso de recursos online aumenta exposição a riscos, além de exigir cuidado com dados, privacidade e criticidade de fontes, o que já está previsto em matrizes nacionais recentes (BRASIL, 2024).

A literatura mais aplicada aponta que práticas inovadoras bem-sucedidas costumam começar pequenas, com microimplementações: um plano de aula com estratégia ativa, um recurso digital simples, uma rubrica coerente, seguido de revisão e replanejamento. Esse formato reduz ansiedade docente e favorece continuidade (NARCISO, 2024).

Outro ponto recorrente é que a competência docente para inovar envolve leitura de contexto e tomada de decisão: em escolas com conectividade limitada, por exemplo, o curso precisa orientar alternativas híbridas e offline, para que inovação não seja sinônimo de exclusão ou inviabilidade (CIEB, 2024).

Por fim, os resultados convergem ao afirmar que um curso de formação contínua voltado ao desenvolvimento de competências docentes precisa ser prático, progressivo e acompanhável, articulando competências pedagógicas e digitais com avaliação e gestão de sala, sempre

considerando as condições reais da escola e a necessidade de sustentação institucional para a mudança (BRASIL, 2024; SOUSA, 2024).

DISCUSSÃO

A leitura conjunta dos estudos deixa uma impressão bem nítida: falar em “desenvolvimento de competências docentes” não é falar de uma lista de habilidades soltas, e sim de um processo de amadurecimento profissional que acontece quando o professor tem espaço para experimentar, errar, ajustar e tentar de novo. Por isso, a formação contínua precisa ser entendida como percurso, com começo, meio e continuidade, e não como um encontro isolado que inspira na hora e some na semana seguinte. Esse ponto aparece com força quando se observa que cursos com acompanhamento e devolutiva tendem a gerar mais mudança real no cotidiano escolar (SOUSA, 2024).

Ao mesmo tempo, os resultados reforçam que inovação pedagógica só se sustenta quando existe intencionalidade. Muitas escolas até tentam implementar metodologias ativas, mas, sem clareza de objetivos, sem avaliação coerente e sem mediação bem planejada, a inovação vira algo superficial, quase decorativo. A discussão, então, não é “usar” uma metodologia, mas compreender o porquê, para quê e com quais evidências se vai acompanhar a aprendizagem. Isso se conecta diretamente com a ideia de competência digital docente como competência pedagógica, ou seja, não basta “saber mexer”, é preciso saber integrar com sentido (BRASIL, 2024). 8

Outro ponto que merece atenção é o risco de responsabilizar o professor por tudo. A literatura recente mostra que barreiras institucionais tempo curto, sobrecarga, falta de apoio e infraestrutura limitada interferem diretamente na implementação das práticas inovadoras. Isso muda a forma de enxergar a formação: não dá para propor um curso que ignora as condições reais de trabalho. Quando o curso é desenhado sem considerar essas limitações, ele pode até ser “bonito no papel”, mas tende a gerar frustração. Os dados sobre tecnologia educacional mostram exatamente isso: conectividade e recurso disponível não significam uso pedagógico efetivo (CIEB, 2024; CETIC.BR, 2025).

A partir dos resultados, faz sentido defender que um curso realmente formativo precisa equilibrar três dimensões: fundamentos teóricos, prática aplicável e acompanhamento. A teoria é essencial para o professor compreender o que está fazendo e por que aquilo faz sentido pedagógico, mas ela precisa se materializar em tarefas concretas, como planos de aula, rubricas, sequências didáticas e adaptação de atividades. O acompanhamento, por sua vez, é o que

transforma “tentativa” em “aprendizado profissional”, porque permite que o professor receba devolutiva e mantenha a mudança com menos isolamento (SOUZA, 2024).

A discussão também mostra que as metodologias ativas exigem competências que, muitas vezes, não são trabalhadas com profundidade na formação tradicional: gestão de tempo, condução de grupos, mediação de conflitos, escuta e organização de momentos de autonomia dos estudantes. Quando a aula fica mais participativa, ela também fica menos previsível, e isso pode causar insegurança no professor que não teve suporte. Por isso, não é surpresa que estudos indiquem resistências iniciais, que vão diminuindo quando o curso inclui aplicação guiada, exemplos próximos da realidade e espaço para relatos de prática (NARCISO, 2024).

No campo digital, um ganho importante da discussão é separar “uso de tecnologia” de “aprendizagem com tecnologia”. Muitos professores já usam recursos no cotidiano, mas ainda enfrentam dificuldades para criar materiais autorais, avaliar processos de aprendizagem mediados por tecnologia e trabalhar inclusão digital de modo intencional. A Matriz de Saberes Digitais Docentes ajuda justamente a organizar essa progressão, porque aponta dimensões e descriptores que favorecem formações mais realistas, por níveis, e não como um pacote único para todos (BRASIL, 2024).

Também chama atenção como a questão avaliativa aparece como ponto sensível. Inovar na forma de ensinar sem revisar a forma de avaliar costuma gerar desencontro: o aluno participa mais, produz mais, aprende de outras maneiras, mas é cobrado por instrumentos que não conversam com essa proposta. Então, discutir competências para inovação passa, obrigatoriamente, por discutir avaliação formativa, rubricas, feedback e critérios mais coerentes com práticas colaborativas e investigativas. Isso é essencial para que a inovação não seja apenas “uma aula diferente”, mas uma mudança pedagógica consistente (BRASIL, 2024). 9

Outra discussão que se destaca é a importância da colaboração. A formação continuada que funciona, em geral, cria uma comunidade: professores trocam experiências, adaptam atividades, compartilham o que deu certo e o que travou. Essa dimensão humana, de apoio entre pares, é o que sustenta a mudança em escolas onde o professor costuma trabalhar sozinho, sob muita pressão e pouco tempo. A literatura recente mostra que, quando existe espaço estruturado para a troca, a formação ganha sentido e continuidade (SOUZA, 2024).

Mesmo com convergências importantes, é preciso reconhecer limites. Por ser uma pesquisa bibliográfica, este estudo não mede impacto direto no desempenho escolar nem acompanha implementação em campo. Ainda assim, o conjunto de evidências analisadas

permite apontar caminhos sólidos para desenho de cursos mais efetivos, principalmente quando se considera que a literatura recente já descreve fatores críticos como acompanhamento, aplicabilidade e adequação ao contexto (CIEB, 2024; NARCISO, 2024).

Por fim, a discussão reforça que o desenvolvimento de competências docentes para práticas inovadoras precisa ser tratado como estratégia de melhoria da qualidade educacional, mas com pés no chão. Um curso de formação contínua viável não promete “transformação instantânea”; ele oferece trilhas curtas, tarefas possíveis, devolutiva real e apoio para ajustes. Quando a escola e a gestão assumem esse compromisso junto com os professores, a inovação deixa de ser discurso e começa a se tornar cultura e é aí que ela realmente faz diferença (CETIC.BR, 2025; BRASIL, 2024).

CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste artigo permite afirmar que o desenvolvimento de competências docentes para práticas pedagógicas inovadoras está diretamente relacionado à forma como a formação contínua é concebida e implementada. Não se trata apenas de atualizar o professor em relação a novas metodologias ou tecnologias, mas de criar condições para que ele compreenda, experimente e ressignifique sua prática a partir de desafios reais do cotidiano escolar. A literatura recente evidencia que cursos estruturados como percursos formativos, com intencionalidade pedagógica e acompanhamento, apresentam maior potencial de impacto na atuação docente e na qualidade do ensino.

Os resultados discutidos reforçam que a inovação pedagógica só se sustenta quando está ancorada em competências integradas, que envolvem planejamento, mediação, avaliação e uso crítico das tecnologias digitais. Nesse sentido, a formação contínua precisa ir além de propostas pontuais ou excessivamente teóricas, oferecendo experiências práticas que dialoguem com o contexto da escola e favoreçam a autonomia profissional do professor. Quando o educador percebe sentido no que aprende e consegue aplicar o conhecimento de forma concreta, a formação deixa de ser uma obrigação e passa a ser um espaço legítimo de desenvolvimento profissional.

Outro aspecto central evidenciado neste estudo é a importância das condições institucionais para a consolidação das práticas inovadoras. A literatura aponta que fatores como apoio da gestão, organização do tempo, infraestrutura mínima e valorização do professor influenciam diretamente a implementação das mudanças propostas nos cursos de formação. Assim, pensar o desenvolvimento de competências docentes exige uma visão ampliada, que

considere não apenas o professor individualmente, mas o conjunto de relações e estruturas que compõem o ambiente escolar.

A discussão também destaca que a formação contínua ganha força quando promove colaboração entre pares e acompanhamento após os momentos formativos. A troca de experiências, o compartilhamento de dificuldades e a construção coletiva de soluções contribuem para reduzir inseguranças e fortalecer o compromisso com a inovação pedagógica. Essa dimensão colaborativa favorece a criação de uma cultura formativa mais consistente, na qual o professor se reconhece como sujeito ativo do processo e não apenas como receptor de orientações externas.

Diante disso, conclui-se que um curso de formação contínua voltado ao desenvolvimento de competências docentes para práticas pedagógicas inovadoras precisa ser prático, contextualizado e sustentado ao longo do tempo. Ao articular teoria, prática e acompanhamento, respeitando as condições reais da escola, esse tipo de formação contribui para qualificar o trabalho docente e promover aprendizagens mais significativas. Assim, investir em formação contínua não é apenas uma estratégia de atualização profissional, mas um caminho fundamental para fortalecer a escola e responder, de forma mais coerente e humana, aos desafios da educação contemporânea.

11

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).** Diário Oficial da União: Brasília, 28 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz de Saberes Digitais Docentes.** Brasília: MEC, 2024.

CETIC.BR **Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação.** Pesquisa TIC Educação 2024. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2025.

CIEB **Centro de Inovação para a Educação Brasileira.** Censo Escolar 2023: avanços e desafios na tecnologia educacional. São Paulo: CIEB, 2024.

LIRA, M. A. **Metodologias ativas e inovação pedagógica na formação docente.** Revista Eletrônica Acervo Educacional (REASE), São Paulo, 2024.

NARCISO, J. S. **Formação continuada de professores e metodologias ativas: desafios e possibilidades para a inovação pedagógica.** Revista Eletrônica Acervo Educacional (REASE), São Paulo, 2024.



SIQUEIRA, R. A. F. **Competências digitais docentes: uma revisão sistemática da literatura.** Conexões: Ciência e Tecnologia, Fortaleza, v. 17, n. 3, p. 1-12, 2023.

SOUSA, M. C. **Formação continuada e desenvolvimento de competências docentes para práticas inovadoras.** Revista Eletrônica Acervo Educacional (REASE), São Paulo, 2024.