

**ENTRE A SOBREVIVÊNCIA E
A FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS
DOCENTES DO ENSINO
FUNDAMENTAL:
INTERFERÊNCIAS,
INFLUÊNCIAS, DESAFIOS E
PROPOSIÇÕES**

**BETWEEN SURVIVAL AND CONTINUING EDUCATION FOR ELEMENTARY
SCHOOL TEACHERS: INTERFERENCES, INFLUENCES, CHALLENGES, AND
PROPOSALS**

Linguística & Letras e Artes • 11/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/781152587](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/781152587)

Samuel Serra Ribeiro¹

Deuzimar Costa Serra²

Érica Gabriele Palácio de Moraes³

Lucas Sousa Lima⁴

Aline Melo dos Santos Silva⁵

Maria Evelta Santos de Oliveira⁶

Vanessa Santos da Cruz⁷

RESUMO

O processo de formação continuada tem se demonstrado paradoxal, visto o tensionamento entre a necessidade de continuidade da formação dos professores e as dificuldades cotidianas reais dos docentes, sejam de tempo, financeiras, por questões familiares, dentre outras. Dessa forma, para este estudo definiu-se como objetivo geral analisar como a vida pessoal dos professores influencia/interfere no processo de formação continuada no município de Codó-MA. Os métodos de estudo utilizados foram a revisão bibliográfica e a análise documental de relatórios e bases de dados estatísticos oficiais, como o Censo Escolar em diálogo com teóricos que abordam sobre a temática. Trata-se, portanto, de um estudo com abordagem qualitativa. Os resultados apontam para múltiplas questões que impedem que o processo se constitua como formativo autônomo, além da forte dependência de formações fornecidas na forma de políticas públicas educacionais. Conclui-se que o estudo contribui para o ideário do cenário codoense, evidenciando os fatores que impedem a efetivação do direito à formação continuada dos professores.

Palavras-chave: Formação Continuada; Ensino Fundamental; Município de Codó.

ABSTRACT

The continuing education process has proven paradoxical, given the tension between the need for continuous teacher training and the real daily difficulties faced by teachers, whether related to time, finances, family issues, among others. Therefore, this study aimed to analyze how teachers' personal lives influence/interfere with the continuing education process in the municipality of Codó-MA. The study methods used were a literature review and document analysis of reports and official statistical databases, such as the School

Census, in dialogue with theorists who address the topic. It is, therefore, a qualitative study. The results point to multiple issues that prevent the process from becoming an autonomous formative one, in addition to the strong dependence on training provided in the form of public educational policies. It is concluded that the study contributes to understanding the scenario in Codó, highlighting the factors that prevent the effective realization of the right to continuing teacher education.

Keywords: Continuing Education; Elementary Education; Municipality of Codó.

1. INTRODUÇÃO

A formação continuada tem sido palco de debates entre especialistas, gestores públicos, beneficiários de políticas públicas educacionais e professores. Esse processo envolve variáveis como questões práticas pedagógicas e teóricas e elementos intrínsecos à vida pessoal e profissional dos educadores.

Parte da literatura desconsidera, no âmbito dos processos formativos, as variáveis que transcendem as questões pedagógicas, como a vida pessoal do profissional. Nesse sentido, a realidade social e a dimensão pessoal são fatores determinantes e indissociáveis do processo de formação continuada.

Existe ainda uma precarização da remuneração dos profissionais da educação, outro fator que não pode ser dissociado, pois pode inviabilizar o investimento pessoal em materiais, na participação em congressos, eventos, cursos, dentre outros. Logo, o estudo pretende tensionar os dados sociais e demográficos com a literatura, a partir de uma reflexão crítica e analítica.

Assim, a ausência de um tempo de qualidade e as sobrecargas de trabalho podem comprometer processos formativos continuados. A partir desse contexto, o estudo desenvolveu como problemática: de que forma a vida pessoal e as condições de trabalho dos professores do Ensino Fundamental influenciam/interferem sua/na participação na formação continuada?

O município de Codó, localizado na Região dos Cocais do Maranhão, é um importante polo educacional. Conforme o Censo de 2024, o município possui 1.168 professores entre os anos iniciais e finais. Logo, todos esses profissionais precisam, para a ampliação da qualidade do ensino, de formações continuadas; no entanto, possuem fatores limitadores, como anteriormente citados, para a efetivação de um dever profissional e de um direito das crianças, a partir da ampliação da qualidade das aulas, que são o objeto-fim das formações. Nesse contexto, o artigo tem como objetivo geral: analisar como a vida pessoal dos professores influencia o processo de formação continuada no município de Codó.

Além disso, o estudo tem como objetivos específicos: a) identificar os principais tipos de formação continuada acessíveis aos professores do Ensino Fundamental, distinguindo a formação ofertada pelo Estado da formação autônoma; b) analisar os fatores pessoais, econômicos e profissionais que dificultam ou impedem a participação dos professores na formação continuada; c) compreender em que medida a dependência das formações oferecidas pelo Estado impacta a autonomia formativa dos docentes.

Não obstante, desenvolveu-se como principal hipótese que a baixa remuneração, o acúmulo de vínculos empregatícios, as

responsabilidades familiares, especialmente entre as mulheres, e as limitações financeiras influenciam negativamente a participação dos professores na formação continuada, reforçando a dependência das formações institucionais.

O estudo possui uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, artigos e relatórios, bem como análise documental, por meio da análise de legislações e reportagens jornalísticas. Trata-se, portanto, de um estudo qualitativo com delimitação regional no município de Codó, especificamente sobre a realidade social, política, financeira e pessoal (a partir de dados oficiais de institutos de pesquisa) dos professores do ensino fundamental.

Os municípios do estado do Maranhão possuem indicadores educacionais abaixo da média nacional. Desse modo, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no ano de 2023, atingiu 4,5 pontos, 1,2 pontos abaixo da média nacional. Isso se concretiza por diversas variáveis, que não serão objeto deste estudo, sendo uma delas a capacitação dos profissionais. Logo, o estudo se justifica por investigar os empecilhos e as potencialidades da formação continuada, permitindo identificar formas de melhoria da qualidade do ensino. Aos agentes legitimados, ao compreenderem as dinâmicas desse processo, cabe fornecer ou dar condições para que os professores busquem formações continuadas. Por conseguinte, vislumbra-se a possibilidade de avanços na qualidade educacional.

2. PRINCIPAIS TIPOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA ACESSÍVEIS AOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A formação continuada é reconhecida como um componente fundamental para a melhoria da qualidade da educação e para o aprimoramento da prática pedagógica, uma vez que possibilita aos professores a atualização de conhecimentos, o fortalecimento do desenvolvimento profissional e a reflexão crítica sobre os desafios cotidianos da sala de aula.

Desse modo, é importante destacar que existem duas formas pelas quais os professores podem usufruir da formação continuada: por meio do aparato estatal, no qual o Estado fornece políticas formativas institucionalizadas para garantir a formação continuada. Essas formações são ofertadas por meio de programas e institutos vinculados ao Estado. Outra forma é a formação autônoma e independente, em que os professores procuram, de forma livre e ampla, cursos de capacitação oferecidos na área da educação, conforme suas necessidades individualizadas.

Dessa forma, o processo formativo continuado é capaz de produzir o aprofundamento constante de suas competências, permitindo-lhes o acesso a informações atualizadas sobre temas diversos ou sobre suas áreas de formação. A formação continuada é, portanto, o processo permanente de aprendizado e aperfeiçoamento profissional dos professores ao longo de sua carreira, indo além da formação inicial, da graduação. É nesse contexto que, ao analisar os efeitos produzidos pelo processo formativo, Silva (2024) afirma que:

Permite aos educadores expandirem seus conhecimentos, adquirirem novas habilidades e atualizarem suas práticas pedagógicas de acordo com as demandas e mudanças da sociedade contemporânea. Além disso, a formação continuada também promove a reflexão e o aprimoramento constante do trabalho dos professores, elevando a qualidade da educação básica como um todo (Silva, 2024, p. 222).

Esse processo formativo, no âmbito de uma educação continuada, é capaz de produzir o aprofundamento contínuo de suas competências, permitindo-lhes acesso a informações atualizadas, aquisição de novas habilidades e reflexão sobre a prática docente, resultando em técnicas pedagógicas mais efetivas na educação, além de impactar diretamente a qualidade da educação brasileira.

No aspecto da educação nacional brasileira, no que se refere à formação continuada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/1996) estabelece, nos artigos 61 a 67, a valorização profissional, a articulação entre teoria e prática e a obrigatoriedade de programas de formação continuada para os profissionais da educação, promovendo atualização e reflexão pedagógica de forma contextualizada, colaborativa e vinculada à valorização profissional. Desse modo, a LDB estabelece, no artigo 62, as competências, atribuições e deveres nos processos formativos:

A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância (LDB, 2023, art. 62).

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais [...] no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (LDB, 2023, art. 62-A).

Além de estabelecer a formação continuada, cabe aos sistemas de ensino garantir meios para a formação contínua em serviço, incluindo o uso de tecnologias e da educação a distância. Nessa perspectiva, existem programas governamentais que auxiliam e incentivam a prática da formação continuada, como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), coordenado pela CAPES, criado em 2010 para qualificar professores da rede pública de educação básica sem formação superior adequada, oferecendo cursos superiores gratuitos a professores em exercício, visando à qualidade da educação básica brasileira.

A educação continuada autônoma no ensino fundamental permite que os professores busquem capacitações gratuitas e flexíveis, bem

como iniciativas personalizadas, além de possibilitar que docentes dos anos iniciais e finais construam trajetórias alinhadas à BNCC e às metas do PNE.

Na busca pela formação autônoma, o profissional da educação assume a responsabilidade pelo seu desenvolvimento profissional contínuo, independentemente de programas estatais. Dessa forma, professores do ensino fundamental têm acesso a diversos tipos de formação continuada e a modalidades autônomas que promovem o entendimento e a aprendizagem proativa e flexível, permitindo a conciliação com a rotina escolar diária.

Leituras e estudos independentes, análise de artigos, livros pedagógicos e materiais fornecidos pelo Ministério da Educação (MEC) facilitam a formação continuada autônoma, provocando reflexão sobre as práticas em sala de aula, além da participação em palestras virtuais e eventos ao vivo ou gravados em plataformas como o YouTube Educacional ou em institutos privados, sobre temas atuais que repercutem na prática educacional.

Exemplos práticos dessas plataformas são a AVAMEC, com cursos gratuitos e independentes ofertados a docentes, sem necessidade de editais ou convocações estatais, permitindo formação de iniciativa estatal de forma híbrida e autonomia na escolha dos cursos. Soma-se a isso a flexibilidade relacionada à escolha dos horários de aprendizagem.

Além disso, existem plataformas como o Programa de Formação de Professores (PROFS⁸), plataforma privada da SOMOS⁹ Educação lançada em 2016, dedicada à formação continuada online de educadores da educação básica, com foco construtivista e alta

autonomia docente. A Fundação Getúlio Vargas¹⁰ (FGV) também oferece cursos gratuitos online acessíveis a professores do ensino fundamental, com emissão de certificados válidos para progressão funcional. Esses programas fortalecem a autonomia e a identidade docente, articulando teoria e prática para melhorias no ensino fundamental.

3. FATORES PESSOAIS, ECONÔMICOS E PROFISSIONAIS QUE DIFICULTAM OU IMPEDEM A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NA FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação docente deve ser compreendida como um processo permanente, articulado à prática educativa, à construção dos saberes profissionais e às demandas sociais e educacionais contemporâneas. Entretanto, a participação dos professores em ações de formação continuada enfrenta diversos desafios, especialmente em contextos socioeconômicos marcados por desigualdades e limitações de recursos (Freire, 2024; Libâneo, 2013; e Gatti, 2010).

Esses desafios estão relacionados às condições de trabalho, à valorização da carreira docente, às políticas públicas educacionais e aos aspectos sociais, econômicos, profissionais e pessoais que influenciam o engajamento dos docentes em processos formativos. Jornadas extensas, muitos vínculos empregatícios, baixos salários, precarização dos contratos e sobrecarga de trabalho figuram entre os fatores que dificultam o acesso e a permanência dos professores em ações de qualificação profissional (Gatti, 2010; Saviani, 2018; Libâneo, 2013).

Dessa forma, neste estudo, os fatores que dificultam ou impedem a participação dos professores na formação continuada são compreendidos em três dimensões principais: pessoais, relacionadas às condições sociais, familiares e emocionais; econômicas, vinculadas à remuneração, à estabilidade financeira e ao acesso a recursos; e profissionais, associadas à carga horária, às condições de trabalho, à precarização dos vínculos empregatícios e às políticas de valorização docente.

A análise dessas dimensões contribui para uma compreensão mais ampla dos desafios enfrentados pelos professores e para a construção de propostas que fortaleçam a formação continuada e a qualidade da educação básica.

A participação dos professores em processos de formação continuada é influenciada por um conjunto de fatores que ultrapassam a responsabilidade individual. Conforme defende Libâneo (2013), a formação docente não deve ser compreendida apenas como aquisição de técnicas, mas como um elemento central do desenvolvimento profissional e da qualificação da prática pedagógica. Nesse contexto, Libâneo (2013) destaca que “a formação profissional do professor implica, pois, uma contínua interpenetração entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e a ação prática orientada teoricamente”¹¹.

Os problemas reais vivenciados no contexto escolar devem ser considerados e analisados pelos gestores públicos, especialmente pela Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMECTI), de modo que as propostas de formação continuada sejam planejadas a partir da realidade dos professores.

Dessa forma, torna-se possível promover uma articulação efetiva entre as vivências, experiências e desafios cotidianos da docência e os fundamentos teóricos que orientam a prática pedagógica. Essa conexão contribui para uma maior assimilação dos conteúdos formativos e para sua aplicação prática no cotidiano das salas de aula, potencializando o desenvolvimento profissional docente.

Do ponto de vista social, evidencia-se o perfil predominantemente feminino da docência na educação básica brasileira. Conforme dados do Censo Escolar 2023, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 79,5% dos docentes da educação básica no Brasil são mulheres, o que confirma a forte feminização da profissão. Essa configuração demanda uma análise que considere a divisão sexual do trabalho e os impactos das responsabilidades familiares na trajetória profissional das professoras.

Essa realidade também se manifesta no município de Codó - MA, onde a rede pública de ensino apresenta predominância feminina entre os profissionais da educação, reforçando a necessidade de políticas públicas que considerem as especificidades de gênero na valorização, formação e nas condições de trabalho docente.

Em muitos casos, além da carga horária escolar, as mulheres acumulam atividades domésticas e de cuidado, o que reduz o tempo disponível para estudos, cursos de formação e participação em eventos acadêmicos. Esse acúmulo de papéis contribui para ampliar as desigualdades de gênero e reforça barreiras históricas à valorização do trabalho docente feminino, situação que também se relaciona a uma organização social historicamente marcada por uma cultura patriarcal (Gatti, 2010).¹²

No plano pessoal, profissional e econômico, a participação em processos de formação continuada também é impactada pela sobrecarga de trabalho e pela intensificação das demandas escolares, especialmente em contextos marcados por limitações estruturais e escassez de recursos. A ampliação de tarefas pedagógicas e administrativas, aliada às exigências burocráticas e às condições salariais, pode comprometer o tempo, a motivação e as possibilidades de investimento na qualificação profissional. Nesse sentido, as fragilidades na formação docente não se restringem apenas a aspectos individuais, mas estão associadas a fatores institucionais e às condições objetivas de trabalho que influenciam o engajamento dos professores em processos formativos (Saviani, 2011).

Nesse sentido, as limitações na articulação entre teoria e prática na formação de professores podem estar associadas a aspectos mais amplos relacionados às políticas educacionais. Conforme Saviani (2018), a formulação das políticas públicas deve considerar “as determinações políticas ligadas aos mecanismos de poder, à correlação de forças e à legalidade e legitimidade instauradas pela forma de Estado e regime político prevalecentes” (Saviani, 2018, p. 4). Dessa forma, é possível compreender que determinadas características da formação docente estejam vinculadas às condições políticas e institucionais que orientam a elaboração e a implementação dessas políticas.

Assim, a maior incidência de abordagens excessivamente teóricas na formação inicial docente pode dificultar a aplicação dos saberes pedagógicos no cotidiano escolar. Dessa forma estabelece o artigo 5, inciso iv da Resolução CNE/CP N° 4, de 29 de maio de 2024 que

dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior:

IV - a articulação indissociável entre a teoria e a prática no processo de formação dos profissionais do magistério, fundamentada no exercício crítico e contextualizado das capacidades profissionais, a partir da mobilização de conhecimentos científicos, pedagógicos, estéticos e ético-políticos, assegurados pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e pela inserção dos licenciandos nas instituições de Educação Básica, espaço privilegiado da práxis docente (Brasil, 2024).

Nesse contexto, destaca-se a relevância de políticas públicas específicas, como programas institucionais de formação continuada em serviço, iniciativas de acompanhamento pedagógico nas escolas e ações que promovam a integração entre universidades, redes de ensino e contextos escolares, visando o fortalecimento de uma formação docente mais contextualizada e alinhada às realidades educacionais.

Em 2026, o piso salarial nacional do magistério público da educação básica foi fixado em R\$ 5.130,63 para uma jornada de 40 horas semanais¹³ (Brasil, 2026). Apesar desse reajuste, a realidade vivenciada em municípios como Codó pode apresentar desigualdades significativas em relação ao valor legal, especialmente em contextos marcados por contratos temporários, atrasos salariais, vínculos precários e informalidade. Em alguns

casos, professores recebem remuneração abaixo do piso nacional e não possuem acesso pleno aos direitos trabalhistas, o que compromete sua estabilidade financeira e reduz as condições para investir em sua formação profissional. Exemplo disso pode ser observado tanto em levantamentos nacionais quanto em evidências locais.

Dados recentes da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) indicam que centenas de prefeituras brasileiras seguem descumprindo o piso salarial legal, mesmo após decisões do Supremo Tribunal Federal que o confirmam como obrigatório. No contexto municipal, a precarização do trabalho docente também se expressa em irregularidades nos processos seletivos na rede pública de Codó - MA, incluindo falta de transparência, desrespeito à ordem de classificação, contratação de profissionais sem formação adequada e ausência de concurso público, conforme denúncia apresentada em 2024 na Assembleia Legislativa do Maranhão (Assembleia Legislativa do Maranhão, 2024).

Essa realidade encontra fundamentação nos dados dos questionários do SAEB/QEdu para Codó, que apontam desafios nas condições de trabalho, formação continuada e apoio institucional ao professor, evidenciando a relação entre desvalorização profissional, instabilidade contratual e limitações no desenvolvimento pedagógico. Desse modo, o descumprimento do piso salarial e a precarização dos vínculos trabalhistas constituem barreiras estruturais à valorização do magistério e ao fortalecimento da educação pública.

Essa instabilidade econômica frequentemente leva os docentes a assumir mais turmas, atuar em mais de uma escola ou buscar fontes

complementares de renda, o que reduz o tempo, a energia e a disponibilidade para participar de ações de formação. No contexto geral do mercado de trabalho brasileiro, uma parcela expressiva dos trabalhadores recorre à acumulação de mais de uma fonte de renda para compensar baixos salários e insegurança econômica. No magistério, estudos indicam que aproximadamente 25% a 30% dos professores da educação básica exercem atividades adicionais fora da docência para complementar a renda, como em ocupações informais, o que evidencia sobrecarga de trabalho e precarização profissional. Essa dinâmica intensifica o trabalho docente e compromete o planejamento pedagógico, a formação continuada e o bem-estar profissional. Dessa forma, as desigualdades entre as normativas nacionais e a realidade municipal tendem a agravar os desafios enfrentados pelos professores, impactando a valorização profissional e a qualidade do ensino ofertado.

Freire (2024) destaca que o exercício da docência exige reflexão crítica permanente e compromisso ético com a prática educativa. Nesse contexto, Freire evidencia que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (Freire, 2024, p. 21). Contudo, essa reflexão implica condições mínimas de trabalho, tempo para estudo e reconhecimento profissional, fatores que nem sempre estão presentes, especialmente em contextos de precarização.

Além disso, Freire enfatiza que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 2024, p. 13). Essa concepção exige que o professor atue como sujeito ativo, pesquisador e produtor de saberes, o que reforça a importância de políticas públicas que

incentivem a formação continuada de forma contextualizada e articulada à prática pedagógica.

Nessa perspectiva, a formação continuada não deve ser compreendida como um acúmulo de cursos, certificações ou conteúdos desarticulados, mas como um processo permanente de reflexão crítica sobre a prática docente e de reconstrução dos saberes profissionais. Freire (2024) afirma que a formação dos professores se fortalece quando está enraizada na análise crítica da prática pedagógica, favorecendo a autonomia intelectual e o compromisso ético com a educação.

De forma complementar, Libâneo (2013) ressalta que o desenvolvimento profissional exige a integração entre teoria e prática, orientada pelas demandas reais do cotidiano escolar. Quando os programas de formação continuada se afastam da realidade das escolas, tendem a perder sua relevância pedagógica, limitando seu potencial de contribuir para a melhoria do ensino e para o fortalecimento da identidade profissional docente.

No contexto municipal, essa desconexão pode tornar-se ainda mais evidente. Muitas iniciativas formativas não consideram as especificidades locais, como as condições de infraestrutura escolar, o perfil socioeconômico dos estudantes e os desafios regionais. Em municípios como Codó, professores podem enfrentar limitações relacionadas ao acesso a recursos pedagógicos e dificuldades logísticas para participar de cursos presenciais em outras cidades.

Outro aspecto relevante diz respeito à insuficiência de incentivos institucionais para a formação continuada. Libâneo (2013) enfatiza que a qualificação docente deve estar articulada às exigências reais

do trabalho escolar e ao aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas, integrando saberes científicos, pedagógicos e experienciais. Entretanto, conforme destaca Gatti (2010), os currículos das licenciaturas ainda apresentam fragilidades estruturais, como a fragmentação entre teoria e prática, a baixa carga horária dedicada ao estágio supervisionado, a pouca articulação com a realidade das escolas públicas e a ênfase em conteúdos teóricos dissociados do cotidiano docente.

Essas limitações resultam em uma preparação insuficiente para o exercício da docência, especialmente no que se refere à gestão da sala de aula, ao planejamento pedagógico, à avaliação da aprendizagem e ao atendimento à diversidade dos estudantes. Nesse contexto, a formação continuada torna-se uma estratégia indispensável para suprir lacunas da formação inicial, especialmente em redes de ensino situadas em áreas mais vulneráveis.

Ao comparar a realidade nacional com o contexto municipal, observa-se que os desafios enfrentados pelos professores tendem a se intensificar em localidades com menor capacidade financeira, restrições orçamentárias e maior incidência de vínculos precários. Enquanto, em nível nacional, já se reconhecem problemas como baixos salários, sobrecarga de trabalho e insuficiência de políticas de valorização docente, em municípios como Codó, esses fatores podem ser agravados pela menor oferta de formação continuada, fragilidade na gestão educacional e limitações na implementação de políticas públicas.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a promoção da formação continuada exige não apenas o engajamento individual dos professores, mas também o fortalecimento de políticas públicas

que assegurem condições dignas de trabalho, estabilidade profissional, equidade de gênero e reconhecimento social da docência. Como destaca Freire (2024), a educação constitui um ato político e transformador, e o desenvolvimento profissional docente representa um elemento central para a melhoria da qualidade educacional e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e socialmente referenciada.

4. DEPENDÊNCIA DAS FORMAÇÕES OFERECIDAS PELO ESTADO E OS IMPACTOS NA AUTONOMIA FORMATIVA DOS DOCENTES

O processo de formação dos docentes constitui um elemento central para o desenvolvimento adequado e produtivo dos estudantes. É, portanto, um processo contínuo que se inicia na graduação e se desenvolve a partir da práxis pedagógica. Conforme Tananta (2023):

[...] a formação continuada docente é uma ferramenta muito importante, que contribui para o desenvolvimento de competências para o ofício de professor, ao oportunizar projetos de treinamentos que possibilitem que o professor aperfeiçoe os seus saberes necessários à docência, como os saberes didáticos, pedagógicos e experienciais, que sempre precisam ser mobilizados para a solução dos problemas escolares diários. (Tananta, 2023, p. 29).

Nesse sentido, entende-se que a formação continuada dos docentes é um ponto essencial para o desenvolvimento da educação básica.

Atualmente, no município de Codó (MA), conforme os dados do censo escolar de 2025, há 1.168 professores ativos atuando no ensino fundamental. Esse quantitativo expressivo de docentes demonstra que é dever do poder público estruturar políticas permanentes de formação continuada, com a finalidade de preservar a qualidade da educação básica.

Desse modo, a garantia estatal encontra-se respaldada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). O artigo 62, § 1º, estabelece a responsabilidade da União, dos Estados e dos Municípios pela formação de professores da educação básica, tanto inicial quanto continuada, colocando o poder público como provedor legítimo de políticas públicas de formação continuada.

Segundo Veiga, Leite e Duarte (2005), há um conjunto de fatores que interferem diretamente no processo de aprendizagem dos alunos, sendo um desses fatores a competência técnica e a qualificação profissional. As autoras reconhecem que a formação inicial e continuada dos docentes constitui uma das principais causas relacionadas à melhoria da qualidade do ensino, na medida em que impacta diretamente as práticas pedagógicas e as estratégias de avaliação.

Além disso, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) funciona como indicador da qualidade do ensino ao fornecer informações sobre a realidade educacional brasileira, com o intuito de colaborar para a elaboração de políticas públicas que visam à melhoria da qualidade da educação (Barbosa; Mello, 2015).

No município de Codó (MA), os resultados do IDEB situam-se abaixo das médias estadual e nacional, evidenciando entraves no

desempenho educacional dos estudantes do ensino fundamental. Embora o rendimento escolar seja influenciado por múltiplos fatores (socioeconômicos, sociais e regionais), a qualificação docente configura-se como um dos fatores estratégicos capazes de contribuir para a reversão desse cenário (Veiga; Leite; Duarte, 2005).

Nesse sentido, devido à importância da formação inicial e continuada, o Estado atua de forma mais ativa na promoção de vetores capazes de mudar a realidade da educação básica municipal, agindo conforme a LDB, que qualifica o Estado como responsável por fornecer programas de formação docente. Molina e Rodrigues reforçam essa perspectiva ao questionarem: “Se os ensinamentos dos professores não são de qualidade para propiciar uma qualidade efetiva na educação, por que não promulgar políticas que visem à qualidade também na formação docente?” (Molina; Rodrigues, 2020, p. 60-61). Todavia, embora a formação continuada tenha respaldo legal quanto à intervenção estatal, ela abre espaço para o debate acerca da autonomia profissional do professor, pois, quando muito centralizada, transforma-se em um processo de caráter normativo e padronizado.

Nesse contexto, a autonomia docente deve ser entendida como elemento estruturante da personalidade do professor, consistindo na capacidade de tomar decisões pedagógicas fundamentadas e escolher, com autonomia, o que ensinar e como ensinar. Conforme Freire (2024), a autonomia é parte primordial para o pleno desenvolvimento do sujeito, estando diretamente ligada à sua capacidade de resolução de problemas e de tomada de decisões, ampliando sua esfera de atuação.

Nessa perspectiva, segundo Nogueira e Borges (2021), a formação continuada disponibilizada pelo Estado pode causar certo tipo de submissão dos professores às “limitações” dessas formações, não possibilitando que desenvolvam suas atividades com maior autonomia. Além disso, as autoras enfatizam que o atual processo de formação de professores busca atender às demandas do mercado, baseadas no pensamento neoliberal.

Nesse sentido, observa-se que grande parte das oportunidades de formação continuada disponibilizadas aos docentes decorre de programas estatais, como as ofertadas na PlaforEdu¹⁴, que oferece formação continuada para o corpo docente. Embora essa iniciativa seja fundamental para garantir que os profissionais permaneçam atualizados e alinhados às políticas públicas, a centralização normativa pode limitar a atuação do docente, além do risco de enfraquecimento da autonomia profissional.

No âmbito municipal, existem ainda programas como o Ensinar, promovido pela Universidade Estadual do Maranhão campus Codó, que promovem a formação continuada e interiorização de forma gratuita e presencial aos finais de semana para a cidade de Codó e região. Dessa forma, possui como objetivo:

formar professores para o exercício da docência na educação básica a partir de conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, de conceitos e princípios desenvolvidos na construção e apropriação de valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento em um diálogo constante entre diferentes visões de mundo (UEMA, 2026).

Visa ainda fortalecer a política de formação docente para a educação básica no Estado do Maranhão; atender as demandas para a formação docente na educação básica e contribuir para a mudança dos indicadores sociais e educacionais do Estado do Maranhão; oportunizar aos futuros discentes uma formação baseada em valores éticos, linguísticos, estéticos, políticos e profissionais (UEMA, 2026).

Assim, na realidade codoense existem alternativas que possam ser tomadas, para preencher a lacuna formativa, em especial de formação autônoma dos professores, uma vez que esses programas são gratuitos e nos finais de semana. Embora importante, ainda não são suficientes para abarcar toda a demanda de profissionais do município de Codó.

Diante desse cenário, torna-se evidente o impacto dessa dependência na autonomia formativa do corpo docente. A autonomia do professor está ligada à sua capacidade de tomar decisões sobre práticas pedagógicas, o que pressupõe liberdade intelectual e de reflexão crítica. Ainda que tais formações sejam

essenciais para o docente, a excessiva dependência institucional pode fragilizar a autonomia docente, reduzindo a criatividade pedagógica e limitando a individualização das práticas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada é parte indispensável do processo de transformação da realidade da educação básica, em especial do ensino fundamental. O estudo permitiu avaliar a formação continuadas dos professores do ensino fundamental no município de Codó, evidenciando as complexidades socioculturais que influenciam na continuidade dos estudos desses profissionais.

Observa-se que existem diversas plataformas governamentais gratuitas que permitem, mesmo de forma online, aproximar os docentes da continuidade e do aprofundamento de estudos para sua capacitação. No entanto, embora relevantes, possuem suas limitações, a título de exemplo, a pouca divulgação ou a falta de tempo para assistir às aulas e ler os materiais.

O estudo permitiu avaliar as dimensões humanas dos docentes, que enfrentam diversas dificuldades diárias. As questões financeiras foram levantadas como imprescindíveis para a formação autônoma, uma vez que os salários e as despesas diárias são prioridades para quem não recebe uma remuneração razoável/digna e inclusiva.

Os dados fornecidos pelo Censo Escolar permitiram identificar que a maioria dos professores da educação básica é composta por mulheres, em um processo de feminilização da educação. Dessa forma, a partir de uma construção histórica, antropológica e sociológica do papel da mulher, há questões limitadoras no processo formativo, em relação ao tempo e à disponibilidade para tal, visto as

demais atribuições domésticas e de cuidados com os filhos que a sociedade reproduz.

Por essas razões e fatores limitadores, o estudo identificou que existe uma dependência dos professores em relação ao Estado, no que diz respeito à formação continuada. Verifica-se que parte dos professores possuem uma maior participação em formações organizadas pelo Estado, em detrimento do processo formativo autônomo. Isso, em parte, influencia a independência metodológica e pedagógica dos professores, na medida em que seus percursos formativos passam a ser orientados por diretrizes externas, limitando a construção de práticas mais críticas e contextualizadas.

Além disso, o artigo fornece subsídios de plataformas em que os professores possam utilizar para o processo formativo autônomo. Observa-se que essas plataformas, embora discricionários quanto a participação, são provenientes de políticas públicas formativas educacionais.

Conclui-se, portanto, que a formação continuada, embora essencial ao desenvolvimento profissional docente, ainda ocorre sob condições que restringem a autonomia dos professores. Torna-se necessário fortalecer políticas formativas que reconheçam o professor como sujeito ativo de sua formação, promovendo maior protagonismo, reflexão crítica e independência pedagógica no exercício da docência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, JA de M.; MARTINS, FJ; GONÇALVES, G. de S. **Formação continuada de professores e Paulo Freire: sobre atualidade e**

necessidade. Dialogia, São Paulo, n. 42, pág. 1-16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5585/42.2022.21629>. Acesso em: 9 fev. 2026.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO MARANHÃO. **Francisco Nagib sai em defesa dos professores de Codó e denuncia seletivo irregular no município.** São Luís, 29 fev. 2024. Disponível em: <https://www.al.ma.leg.br/sitealema/francisco-nagib-sai-em-defesa-dos-professores-de-codo-e-denuncia-seletivo-irregular-no-municipio/>. Acesso em: 7 fev. 2026.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: fatos e mitos.** 4. ed. Rio de Janeiro: Difusão Europeia do Livro, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 3 jun. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558>. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Panorama das mulheres na educação básica: Censo Escolar 2023.** Brasília: Inep, 2024. Disponível em: [Saiba mais sobre o panorama das mulheres na educação básica](#). Acesso em: 7 fev. 2026.

BRASIL. Lei n.º 9.934, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [online] Ministério da Educação.** Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf. Acesso em: 9 fev. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC).** Guia de formação continuada para a recomposição das aprendizagens: resumo executivo. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/recomposicao-aprendizagens/guia-formacao-continuada_resumo-executiva.pdf. Acesso em: 9 fev. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC).** Formação continuada para professores. Brasília, DF. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/formacao>. Acesso em: 9 fev. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC).** Plataforma Freire. Disponível em: <http://plaforedu.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 82, de 29 de janeiro de 2026.** Divulga o valor do Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério Público da Educação Básica para o exercício de 2026. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 jan. 2026. Seção 1, p. 42. Disponível em: <https://in.gov.br/web/dou/-/portaria-mec-n-82-de-29-de-janeiro-de-2026-684167441>. Acesso em: 7 fev. 2026

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 7 fev. 2026.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). **Pelo menos 700 prefeituras do país não pagam o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério.** 2024. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/pelo-menos-700-prefeituras-do-pais-nao-pagam-o-piso-nacional-do-magisterio-b420>. Acesso em: 7 fev. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/>. Acesso em: 7 fev. 2026.

LEMOS, Adna dos Santos. **A importância da formação continuada dos professores e a busca pela autonomia no processo de ensino e aprendizagem.** In: MEDEIROS, Janiara de Lima (org.). Ensino e educação: contextos vivências. Campina Grande: Licuri, 2023. p. 149-164.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/didatica-cortez-editora-4154-1.pdf. Acesso em: 7 fev. 2026.

MOLINA, Adão Aparecido; RODRIGUES, Adriana Aparecida. **Estado, Políticas Públicas e Formação Docente no Brasil: direcionamentos a partir do início do século XXI.** Ensino em Revista, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 40–67, 2020. DOI: [10.14393/ER-v27n1a2020-2](https://doi.org/10.14393/ER-v27n1a2020-2). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52744>. Acesso em: 11 fev. 2026.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. **A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores.** Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188–204, 2021. DOI: [10.22633/rpge.v25i1.13875](https://doi.org/10.22633/rpge.v25i1.13875). Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13875>. Acesso em: 11 fev. 2026.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito Prado; RIBEIRO, Iracema Sbizzera dos Santos. **Formação continuada de professores no Brasil: o olhar dos documentos oficiais.** In: ENCONTRO NACIONAL DOS PÓS-GRADUANDOS EM CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS DO COGNAC. Anais... [S. l.]: COGNAC, 2023. Disponível em: <https://eventos.pgsscogna.com.br/anais/trabalho/26220>. Acesso em: 9 fev. 2026.

QEDU. Questionários do SAEB – Professores – Município de Codó (MA). Disponível em: <https://qedu.org.br/questionarios-saeb/professores/2103307-codo>. Acesso em: 7 fev. 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&id=y9g6EAAAQBAJ>. Acesso em: 7 fev. 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA BARBOSA, . M.; ANDRADE VAZ DE MELLO, . M. **O IDEB como instrumento de avaliação da aprendizagem escolar: uma visão crítica**. REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 106–123, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/505>. Acesso em: 11 fev. 2026.

SILVA, Luciano Ferreira. **A formação continuada de professores da educação básica no Brasil: realidades e necessidades**. Revista OWL (OWL Journal), [s. l.], 2024. Disponível em: <https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/142>. Acesso em: 9 fev. 2026.

TANANTA, C. T. **Importância da Formação Continuada na Constituição da Identidade Profissional do Professor**. Revista Científica FESA, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 22–35, 2023. DOI: 10.56069/2676-0428.2023.237. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/237>. Acesso em: 11 fev. 2026.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO. **Programa Ensinar: institucional**. São Luís: UEMA, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ensinar.uema.br/institucional/>. Acesso em: 24 fev. 2026.

VEIGA, L.; LEITE, M. R. S. D. T.; DUARTE, V. C. **Qualificação, Competência Técnica e Inovação no Ofício Docente para a Melhoria da Qualidade do Ensino Fundamental**. Revista de Administração Contemporânea, v. 9, n. 3, Jul./Set. 2005: 143-167. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rac/a/mrdq4K9KJQ9GmQnKfBGm8Rh/?lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2026.

¹ Graduando em Direito pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Pós-doutora em Políticas educativas na abordagem da ação pública pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa-Portugal. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ Graduando em Direito pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁴ Graduando em Direito pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁵ Graduanda em Direito pela Universidade Estadual do Maranhão. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁶ Doutora pela Universidade de Passo Fundo (UPF). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁷ Mestra pelo PROFEI pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁸ Disponível em: <https://profseducacao.com.br/>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2026

⁹ Disponível em: <https://www.somoseducacao.com.br/>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2026

¹⁰ Disponível em: <https://portal.fgv.br/>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2026

¹¹ LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 27.

¹² A cultura patriarcal no Brasil refere-se a um sistema social que historicamente privilegia os homens em posições de poder, enquanto atribui às mulheres papéis sociais ligados ao cuidado, à domesticidade e à submissão. Essa estrutura sustenta desigualdades de gênero ao naturalizar a inferiorização feminina e limitar a autonomia das mulheres nos âmbitos social, profissional e educacional (Beauvoir, 2009).

¹³ O valor do piso salarial do magistério em 2026 (R\$ 5.130,63) foi obtido no Portal Gov.br → Ministério da Educação → Notícias → Publicação de janeiro/2026 → Portaria MEC nº 82/2026 → Diário Oficial da União, que fixa o Piso Salarial Profissional Nacional para jornada de 40 horas semanais.

¹⁴ É uma plataforma digital de formação continuada desenvolvida pelo governo federal através do Ministério da Educação, foi formulada para possibilitar o acesso a cursos e materiais online. Disponível em: <http://plaforedu.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2026.