



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ÁREA DE EDUCAÇÃO

CRIATIVIDADE DOCENTE E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PRÁTICA DO PROFESSOR

**Tese para obtenção do grau de:
Dra em Ciências da Educação**

**Apresentado por:
Ivanilza Bandeira Gomes**

**Orientador(a):
Dr.Almir Jose Ferreira dos Santos**

**JUIZ DE FORA (MG), BRASIL
2026**





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus imensamente por esta conquista.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão a Deus pela energia, saúde, força e sabedoria que me concedeu durante esta jornada, permitindo a realização de um sonho.

Este trabalho não teria sido possível sem a dedicação e o apoio incondicional dos meus professores e orientador. Agradeço a paciência e a confiança depositadas em mim durante os momentos de descobertas, erros e acertos ao longo do curso, os quais contribuíram significativamente para meu crescimento pessoal e profissional.

Meus sinceros agradecimentos também à Branner Global University pelo suporte e assistência técnica que impactaram positivamente minha vida.

Agradeço imensamente aos meus parceiros de vida pelo amor incondicional, pela compreensão durante minhas ausências, pelo incentivo constante e pela contribuição essencial em minha rotina. Sem o apoio deles, seria impossível concluir este curso: minha mãe, Nilza, e meus filhos, Pedro e Júlia.

Ao meu saudoso pai, Ivanir, que em vida me ensinou a persistir, dedico este trabalho com carinho e respeito.

Por fim, gostaria de expressar minha profunda gratidão a Eduarda, que foi fundamental na trajetória da pesquisa, enriquecendo a jornada e tornando-a ainda mais significativa. Sou imensamente grata por sua ajuda e colaboração.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

COMPROMISSO DO AUTOR

Eu, Ivanilza Bandeira Gomes, declaro que:

O conteúdo deste documento é um reflexo do meu trabalho pessoal e declaro que ante qualquer notificação de plágio, cópia ou falta à fonte original, sou diretamente responsável legal, econômico e administrativo sem afetar o orientador do trabalho, a Universidade e quantas instituições colaboraram no referido trabalho, assumindo as consequências derivadas de tais práticas.

A handwritten signature in blue ink that reads "Ivanilza Bandeira Gomes".

Assinatura: _____



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

RESUMO

A presente pesquisa aborda o tema criatividade docente e inovação pedagógica: contribuições da formação continuada para a prática do professor, considerando as transformações sociais, tecnológicas e educacionais que têm exigido da escola novas formas de ensinar e aprender. Nesse contexto, o estudo parte da compreensão de que a formação continuada é fundamental para fortalecer a prática docente, ampliar o repertório pedagógico dos professores e favorecer a construção de estratégias mais criativas, reflexivas e inovadoras no processo de ensino e aprendizagem. O objetivo geral da pesquisa foi analisar de que forma a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras no contexto escolar. A justificativa do estudo baseia-se na relevância de compreender a formação continuada como um processo permanente de aperfeiçoamento profissional, capaz de impactar positivamente a qualidade do ensino e a aprendizagem dos estudantes. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise de livros, artigos científicos, documentos normativos e produções acadêmicas recentes sobre formação continuada, criatividade docente e inovação pedagógica. Conclui-se que a formação continuada exerce papel essencial no fortalecimento da autonomia docente, na reflexão sobre a prática e na construção de metodologias mais significativas, inclusivas e inovadoras, constituindo-se como elemento indispensável para a melhoria da prática pedagógica e da qualidade da educação.

Palavras-chave: Formação Continuada. Criatividade Docente. Inovação Pedagógica.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ABSTRACT

This study addresses the theme Teacher Creativity and Pedagogical Innovation: Contributions of Continuing Professional Development to Teaching Practice, considering the social, technological, and educational transformations that have required schools to adopt new ways of teaching and learning. In this context, the study is based on the understanding that continuing professional development is essential for strengthening teaching practice, expanding teachers' pedagogical repertoire, and fostering the development of more creative, reflective, and innovative teaching strategies. The general objective of this research was to analyze how continuing professional development contributes to the development of teacher creativity and the implementation of innovative pedagogical practices in the school context. The study is justified by the importance of understanding continuing professional development as a permanent process of professional improvement capable of positively influencing teaching quality and student learning. Methodologically, this is a bibliographic research study based on the analysis of books, scientific articles, normative documents, and recent academic publications on continuing professional development, teacher creativity, and pedagogical innovation. The findings indicate that continuing professional development plays a fundamental role in strengthening teacher autonomy, promoting reflective practice, and supporting the development of more meaningful, inclusive, and innovative teaching methodologies. Therefore, it constitutes an essential element for improving teaching practice and enhancing the quality of education.

Keywords: continuing professional development; teacher creativity; pedagogical innovation.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ÍNDICE	
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO	8
1.1 CRIATIVIDADE DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL	9
1.1.1. A criatividade como competência profissional do professor	12
1.1.2 Criatividade, planejamento e mediação da aprendizagem	15
1.1.3 Desafios para o desenvolvimento da criatividade na prática pedagógica	18
1.2 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES	28
1.2.1 Metodologias ativas e práticas inovadoras em sala de aula	31
1.2.2 O uso de recursos tecnológicos na inovação do ensino	34
1.2.3 Limites e possibilidades da inovação no cotidiano escolar	38
1.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	48
1.3.1 Formação continuada como processo de reflexão sobre a prática	57
1.3.2 Saberes docentes e desenvolvimento profissional	62
1.3.3 Desafios da formação continuada no contexto escolar	71
1.4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	76
1.4.2 Formação continuada na LDB, no PNE e nas diretrizes educacionais ..	79
1.4.2 Políticas públicas para inovação e melhoria da qualidade do ensino	83
1.4.3 Desafios na implementação das políticas de formação continuada	88
1.5 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO DOCENTE	92
1.5.1 Desenvolvimento de práticas criativas a partir da formação profissional	101
1.5.2 Relação entre formação, inovação e aprendizagem significativa	104
1.5.3 A formação continuada como caminho para a melhoria da prática pedagógica	108
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	112
2.1 TIPO DE PESQUISA	113
2.2 ABORDAGEM DA PESQUISA	116
2.3 CORPUS OU MATERIAL DE ANÁLISE	119
2.4 SELEÇÃO DOS MATERIAIS	122
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	126
2.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	129
CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÃO	133





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

3.1 CATEGORIAS IDENTIFICADAS NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	134
3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA COMO RESULTADO CENTRAL DA PESQUISA	138
3.3 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A CRIATIVIDADE DOCENTE	141
3.4 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	145
3.5 FORMAÇÃO CONTINUADA, TECNOLOGIAS DIGITAIS E CULTURA DIGITAL	148
3.6 FORMAÇÃO CONTINUADA, POLÍTICAS PÚBLICAS E VALORIZAÇÃO DOCENTE	151
3.7 DESAFIOS IDENTIFICADOS NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	154
3.8 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS	157
2.9 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	161
CONCLUSÕES	175
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	180





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

LISTA DE SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCIHE – Delaware Commission on Independent Higher Education

IA – Inteligência Artificial

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização metodológica da pesquisa.....	105
Tabela 2 – Corpus ou material de análise da pesquisa.....	110
Tabela 3 – Critérios de inclusão e exclusão dos materiais.....	113
Tabela 4 – Procedimentos de análise dos dados bibliográficos.....	116
Tabela 5 – Categorias de análise identificadas na pesquisa bibliográfica.....	124
Tabela 6 – Resultados da pesquisa sobre formação continuada e criatividade docente.....	130
Tabela 7 – Resultados da pesquisa sobre formação continuada e inovação pedagógica.....	134
Tabela 8 – Resultados da pesquisa sobre políticas públicas, formação continuada e valorização docente.....	140





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Desafios para a criatividade pedagógica.....	19
Figura 2. Recursos tecnológicos na inovação do ensino.....	32
Figura 3. Infográfico sobre a formação continuada docente.....	53
Figura 4. Políticas públicas para inovação educacional.....	77
Figura 5. Inovação na educação.....	95





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem sido marcada por profundas transformações sociais, culturais, tecnológicas e pedagógicas, que exigem da escola novas formas de organizar o ensino e de compreender o papel do professor. Nesse cenário, o tema “Criatividade docente e inovação pedagógica: contribuições da formação continuada para a prática do professor” torna-se especialmente relevante, pois dialoga com uma das principais necessidades da educação atual: preparar professores para atuar de maneira crítica, criativa, reflexiva e inovadora diante dos desafios do cotidiano escolar. A escola já não pode ser compreendida apenas como espaço de transmissão de conteúdos, pois os estudantes vivem em uma sociedade dinâmica, atravessada por novas linguagens, tecnologias digitais, diversidade cultural, desigualdades sociais e diferentes modos de aprender. Diante disso, o professor precisa desenvolver práticas pedagógicas capazes de favorecer a participação, a autonomia, a aprendizagem significativa e a formação integral dos estudantes.

A criatividade docente, nesse contexto, não deve ser entendida como um talento individual ou como uma característica espontânea de alguns professores. Ela precisa ser compreendida como uma competência profissional que pode ser desenvolvida, ampliada e fortalecida por meio da formação, da experiência, da reflexão e da colaboração. O professor criativo é aquele que consegue observar sua realidade, identificar dificuldades, adaptar metodologias, selecionar recursos, propor novas estratégias e reconstruir sua prática diante das necessidades da turma. Assim, a criatividade docente está diretamente relacionada à capacidade de planejar com intencionalidade, mediar o conhecimento de forma significativa e buscar alternativas para tornar o processo de ensino e aprendizagem inclusivos.

A inovação pedagógica, por sua vez, não se limita ao uso de tecnologias digitais ou à adoção de metodologias consideradas modernas. Inovar



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

pedagogicamente significa transformar a prática educativa de modo intencional, buscando melhorar a aprendizagem dos estudantes. Uma prática inovadora pode envolver tecnologias, metodologias ativas, projetos interdisciplinares, jogos, recursos digitais, atividades colaborativas, ensino híbrido, avaliação formativa ou outras estratégias, mas seu valor não está apenas na novidade. O que torna uma prática verdadeiramente inovadora é sua capacidade de produzir sentido, promover participação, ampliar a compreensão dos conteúdos e responder aos desafios reais da escola. Portanto, a inovação pedagógica deve estar sempre vinculada à qualidade da aprendizagem e à intencionalidade do professor.

Nesse sentido, a formação continuada aparece como elemento central para o fortalecimento da criatividade docente e da inovação pedagógica. A formação inicial, embora indispensável, não é suficiente para responder a todas as demandas que surgem ao longo da carreira do professor. A prática docente é dinâmica e exige atualização permanente, pois os currículos mudam, as tecnologias se transformam, os estudantes apresentam novas necessidades e a sociedade produz novos desafios para a escola. Conforme Brasil (2020), a formação continuada dos professores da educação básica deve ser compreendida como parte essencial do desenvolvimento profissional docente, orientada para a melhoria da qualidade da educação. Essa compreensão reforça que o professor precisa continuar aprendendo durante toda a sua trajetória profissional.

A formação continuada permite que o professor amplie seus conhecimentos, reflita sobre sua prática, dialogue com outros profissionais e reconstrua suas formas de ensinar. Ela não deve ser reduzida a cursos rápidos, palestras isoladas ou treinamentos descontextualizados. Ao contrário, precisa ser planejada como processo permanente, coletivo, contextualizado e articulado aos problemas reais da escola. De acordo com Sobrosa et al. (2024), a formação continuada permanente envolve atualização de conhecimentos, reflexão sobre



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

metodologias e análise dos desafios enfrentados pelos professores no cotidiano educacional. Isso demonstra que formar-se continuamente não significa apenas acumular certificados, mas desenvolver uma postura investigativa, crítica e aberta à transformação.

A relação entre formação continuada e criatividade docente torna-se evidente quando se percebe que o professor precisa de repertório para criar. A criatividade não surge no vazio; ela depende de conhecimentos pedagógicos, domínio curricular, compreensão dos estudantes, experiências formativas e condições de trabalho. Um professor que participa de formações significativas tende a conhecer novas metodologias, compreender diferentes formas de aprendizagem, utilizar recursos variados e pensar estratégias mais adequadas ao contexto em que atua. Assim, a formação continuada amplia as possibilidades de criação docente, pois oferece fundamentos teóricos e práticos para que o professor deixe de repetir modelos prontos e passe a construir caminhos próprios de ensino.

Além disso, a formação continuada contribui para que a inovação pedagógica não seja superficial. Muitas vezes, a escola é pressionada a inovar, especialmente com o uso de tecnologias digitais, plataformas educacionais e metodologias ativas. No entanto, sem formação adequada, essas propostas podem ser aplicadas de modo mecânico, sem reflexão sobre seus objetivos e resultados. Passos et al. (2025) destacam que a formação continuada voltada ao uso de tecnologias emergentes precisa articular domínio instrumental, reflexão crítica e inovação pedagógica. Essa perspectiva é importante porque mostra que o professor precisa saber não apenas como utilizar uma ferramenta, mas por que utilizá-la, quando utilizá-la e de que forma ela pode contribuir para a aprendizagem dos estudantes.

Outro aspecto importante da contextualização do tema refere-se à aprendizagem significativa. A formação continuada, a criatividade docente e a inovação pedagógica precisam estar comprometidas com a construção de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

aprendizagens que façam sentido para os estudantes. Uma prática pedagógica criativa não deve ser apenas atrativa ou diferente; ela precisa ajudar o aluno a compreender melhor os conteúdos, relacioná-los com sua realidade e desenvolver autonomia intelectual. Belo (2025) afirma que a formação continuada do professor do século XXI deve contribuir para a construção de um novo paradigma educacional, mais crítico, reflexivo e alinhado às necessidades contemporâneas. Dessa forma, a formação do professor precisa estar orientada para práticas que favoreçam participação, protagonismo estudantil e construção ativa do conhecimento.

A discussão sobre criatividade docente e inovação pedagógica também está relacionada aos desafios da inclusão escolar. A escola contemporânea recebe estudantes com diferentes histórias, ritmos, culturas, necessidades e formas de aprender. Por isso, o professor precisa desenvolver práticas flexíveis e sensíveis à diversidade. A criatividade docente torna-se fundamental para adaptar estratégias, diversificar recursos, propor diferentes formas de participação e garantir que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento. Rosa (2025) destaca que a formação continuada voltada à Educação Especial Inclusiva deve ser contínua, contextualizada e integradora, favorecendo práticas pedagógicas mais humanizadoras. Essa ideia reforça que inovar também significa incluir, acolher e remover barreiras que dificultam a aprendizagem.

A relevância desta pesquisa está, portanto, na possibilidade de contribuir para a compreensão da formação continuada como eixo fundamental da melhoria da prática pedagógica. Em um contexto educacional marcado por desafios diversos, investigar como a formação continuada contribui para a criatividade docente e para a inovação pedagógica permite refletir sobre a valorização do professor e sobre as condições necessárias para transformar o ensino. A pesquisa é relevante porque evidencia que a qualidade da educação não depende apenas de documentos curriculares, tecnologias ou reformas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

institucionais, mas principalmente de professores bem formados, valorizados e apoiados em seu desenvolvimento profissional.

Do ponto de vista acadêmico, esta pesquisa contribui para ampliar o debate sobre formação docente, criatividade e inovação pedagógica. Ao reunir discussões teóricas sobre esses três eixos, o estudo permite compreender que eles não devem ser analisados separadamente. A criatividade docente depende de formação continuada; a inovação pedagógica precisa de professores criativos e reflexivos; e a formação continuada só se torna efetiva quando contribui para a transformação da prática. Assim, a pesquisa fortalece a compreensão de que o desenvolvimento profissional docente é um processo contínuo, situado e diretamente relacionado à qualidade da aprendizagem.

Do ponto de vista social, a relevância da pesquisa está relacionada ao direito dos estudantes a uma educação de qualidade. Quando o professor tem acesso a uma formação continuada significativa, ele amplia suas condições de planejar aulas mais inclusivas, criativas e participativas. Isso pode favorecer maior envolvimento dos estudantes, reduzir práticas pedagógicas repetitivas e ampliar as possibilidades de aprendizagem. A sociedade necessita de escolas capazes de formar sujeitos críticos, participativos e preparados para lidar com os desafios contemporâneos. Portanto, discutir a formação continuada como caminho para a criatividade e inovação docente é também discutir a função social da escola e seu compromisso com uma educação mais democrática.

Do ponto de vista profissional, a pesquisa é relevante porque reconhece o professor como sujeito intelectual, produtor de saberes e protagonista da prática educativa. Muitas vezes, o docente é tratado apenas como executor de propostas elaboradas por outros. No entanto, a prática pedagógica exige análise, decisão, criação e reflexão. A formação continuada fortalece essa dimensão profissional, pois permite que o professor compreenda melhor sua prática, desenvolva autonomia e construa respostas pedagógicas contextualizadas. Conforme Rodrigues et al. (2025), a formação continuada precisa ser



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

permanente, contextualizada e participativa, assegurando condições reais de desenvolvimento profissional. Essa compreensão reforça que o professor precisa ser valorizado como agente central da inovação educacional.

A relevância da pesquisa também se justifica pela necessidade de superar práticas pedagógicas tradicionais que, embora ainda presentes nas escolas, nem sempre respondem às necessidades dos estudantes. Isso não significa rejeitar toda prática tradicional, mas reconhecer que o ensino precisa ser constantemente revisto.

Outro ponto que reforça a relevância do estudo é a necessidade de compreender que a inovação pedagógica não pode depender apenas do esforço individual do professor. Para que práticas criativas se consolidem, é necessário que as escolas e redes de ensino ofereçam condições adequadas: tempo para planejamento, espaços de formação coletiva, apoio da coordenação pedagógica, acesso a recursos, infraestrutura e valorização profissional. Lourenço et al. (2025) destacam que práticas inovadoras dependem de formação consistente, ambientes colaborativos e políticas institucionais que valorizem o professor. Portanto, a pesquisa também chama atenção para a responsabilidade institucional na promoção da inovação pedagógica.

Problema

De que forma a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a inovação pedagógica na prática do professor?

Perguntas de investigação

Como a formação continuada pode contribuir para o aprimoramento da prática pedagógica docente?

De que maneira a criatividade docente pode ser desenvolvida a partir dos processos de formação continuada?



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Quais estratégias pedagógicas inovadoras podem ser incorporadas à prática do professor por meio da formação continuada?

Quais desafios os professores enfrentam para aplicar práticas criativas e inovadoras no contexto escolar?

Como a formação continuada pode fortalecer a autonomia, a reflexão e o protagonismo docente diante das mudanças educacionais contemporâneas?

De que forma uma proposta de intervenção baseada na formação continuada pode contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais criativas, inovadoras e significativas?

Objetivo geral

Analisar de que forma a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a inovação pedagógica na prática do professor.

Objetivos específicos

- Compreender a importância da formação continuada para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas docentes.
- Identificar estratégias criativas e inovadoras que podem ser incorporadas ao processo de ensino e aprendizagem.
- Discutir os desafios enfrentados pelos professores na aplicação de práticas pedagógicas criativas e inovadoras no contexto escolar.
- Refletir sobre a relação entre formação continuada, autonomia docente, inovação pedagógica e aprendizagem significativa.
- Evidenciar a relevância da formação continuada como caminho para a melhoria da qualidade da prática pedagógica.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

- Desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica voltada à formação continuada de professores, com foco no fortalecimento da criatividade docente e na implementação de práticas inovadoras no contexto escolar.

A presente pesquisa está estruturada em três capítulos, além da introdução, conclusões e referências bibliográficas. Inicialmente, a introdução apresenta a contextualização do tema, o problema de pesquisa, as perguntas de investigação, o objetivo geral e os objetivos específicos. O Capítulo 1 contempla o marco teórico, abordando a criatividade docente, a inovação pedagógica, a formação continuada de professores, as políticas públicas de formação docente e as contribuições da formação continuada para a criatividade e inovação na prática pedagógica. O Capítulo 2 apresenta os procedimentos metodológicos adotados, destacando o tipo de pesquisa, a abordagem, o corpus de análise, a seleção dos materiais, os procedimentos de análise dos dados e as considerações éticas. O Capítulo 3 reúne os resultados e a discussão, evidenciando as categorias identificadas na pesquisa bibliográfica, as contribuições da formação continuada para a criatividade docente e a inovação pedagógica, os desafios encontrados e a proposta de intervenção pedagógica.

CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

O presente capítulo apresenta o marco teórico da pesquisa, reunindo as principais contribuições conceituais e acadêmicas relacionadas à criatividade docente, à inovação pedagógica e à formação continuada de professores. A discussão parte da compreensão de que a prática docente contemporânea exige do professor uma atuação cada vez mais reflexiva, crítica, criativa e comprometida com a aprendizagem significativa dos estudantes. Nesse sentido,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

o marco teórico busca fundamentar a análise sobre como a formação continuada pode contribuir para o desenvolvimento profissional docente, fortalecendo a autonomia do professor, ampliando seu repertório metodológico e favorecendo a construção de práticas pedagógicas mais inovadoras, inclusivas e contextualizadas. Assim, este capítulo organiza os fundamentos necessários para compreender a relação entre formação, criatividade e inovação no contexto escolar, considerando os desafios e as possibilidades que atravessam o trabalho pedagógico na atualidade.

1.1 CRIATIVIDADE DOCENTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

A criatividade docente é uma dimensão essencial da prática educativa, pois permite ao professor construir caminhos pedagógicos mais significativos, sensíveis e coerentes com a realidade dos estudantes. De acordo com Tomaz (2025), a formação continuada mantém relação direta com a qualidade do ensino, uma vez que possibilita ao professor refletir sobre sua prática, atualizar seus conhecimentos e buscar estratégias mais adequadas aos desafios da sala de aula. A partir dessa compreensão, a criatividade não deve ser vista apenas como a capacidade de “inventar” atividades diferentes ou tornar a aula mais atrativa, mas como uma competência profissional que envolve planejamento, intencionalidade, domínio pedagógico e compromisso com a aprendizagem. O professor criativo é aquele que observa sua turma, identifica dificuldades, reconhece potencialidades e reorganiza sua prática para favorecer a participação, a autonomia e a construção do conhecimento.

No contexto escolar contemporâneo, a criatividade docente torna-se ainda mais necessária diante das mudanças sociais, culturais e tecnológicas que atravessam a educação. Segundo Sousa (2024, p. 45),

A mediação docente com o uso das tecnologias digitais precisa ser compreendida a partir de uma perspectiva pedagógica, na qual os recursos tecnológicos estejam a serviço da aprendizagem e não sejam utilizados apenas como instrumentos acessórios. Isso significa que o professor criativo não é aquele que simplesmente utiliza



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

computadores, aplicativos ou plataformas digitais, mas aquele que consegue integrar esses recursos ao planejamento de forma crítica, significativa e contextualizada. A criatividade, nesse sentido, está na maneira como o docente transforma os recursos disponíveis em possibilidades reais de aprendizagem, considerando os objetivos da aula, o perfil dos alunos e as condições concretas da escola.

A criatividade também se manifesta na capacidade do professor de adaptar sua prática às diferentes necessidades dos estudantes. De acordo com Silva et al. (2024), as práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular exigem colaboração, planejamento e abertura para atender à diversidade presente no espaço escolar. Esse entendimento amplia o conceito de criatividade docente, pois mostra que ser criativo não significa apenas propor atividades inovadoras, mas também construir estratégias que permitam a participação de todos os alunos, inclusive aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, deficiências, ritmos distintos ou necessidades educacionais específicas. Assim, a criatividade assume uma função ética e social, pois contribui para reduzir barreiras e tornar o processo educativo mais acessível, democrático e humano.

A prática criativa também está relacionada à postura investigativa do professor diante dos problemas cotidianos da escola. Segundo Cerqueira e Mendes (2024), a revisão de práticas pedagógicas exige do docente capacidade de análise, reflexão e reorganização metodológica, especialmente quando se busca aproximar o ensino das necessidades reais dos estudantes. Nesse sentido, a criatividade nasce da inquietação pedagógica: o professor percebe que uma estratégia não está funcionando, analisa o motivo, busca novas possibilidades e reconstrói seu modo de ensinar. Esse movimento não ocorre de forma automática, pois depende de formação, estudo, experiência e apoio institucional. Por isso, a criatividade docente precisa ser compreendida como processo construído ao longo da trajetória profissional, e não como característica natural de alguns professores.

Além disso, a criatividade docente pode ser compreendida como uma forma de mediação entre o currículo escolar e a realidade vivida pelos alunos.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

De acordo com Motta et al. (2024), a formação de professores precisa dialogar com as diretrizes curriculares, mas também com as necessidades concretas da prática educativa, permitindo que o docente compreenda o currículo como referência e não como roteiro rígido. Essa perspectiva é importante porque o professor criativo não abandona o currículo, mas encontra formas mais significativas de desenvolvê-lo. Ele transforma conteúdos em experiências, propõe relações com o cotidiano, utiliza diferentes linguagens e cria situações que favorecem a compreensão, a participação e o pensamento crítico dos estudantes.

A criatividade docente também se relaciona com a capacidade de promover experiências de aprendizagem mais ativas e colaborativas. Segundo Canello e Altenhofen (2025), as metodologias ativas, incluindo a gamificação, podem favorecer maior envolvimento dos estudantes quando são organizadas com intencionalidade pedagógica. Essa afirmação reforça que a criatividade não está apenas no uso de uma metodologia moderna, mas na forma como o professor planeja, conduz e avalia a experiência de aprendizagem. Uma atividade gamificada, por exemplo, só será pedagogicamente criativa se estiver articulada aos objetivos do conteúdo, se estimular o raciocínio dos alunos, se promover interação e se contribuir para que a aprendizagem ocorra de modo mais significativo.

Portanto, o conceito de criatividade docente envolve muito mais do que dinamismo ou inovação superficial. De acordo com Sadoyama et al. (2024), processos formativos dialógicos podem contribuir para a autoformação e transformação dos docentes, favorecendo práticas mais reflexivas e participativas. Com base nessa ideia, pode-se afirmar que a criatividade docente nasce do diálogo entre teoria e prática, entre experiência individual e construção coletiva, entre planejamento e abertura ao inesperado. Ela exige que o professor esteja disposto a aprender continuamente, a rever suas certezas e a compreender que ensinar é uma prática em permanente movimento.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

1.1.1. A criatividade como competência profissional do professor

A criatividade precisa ser entendida como uma competência profissional indispensável ao trabalho docente, especialmente porque ensinar exige decisões constantes diante de situações complexas. De acordo com Melo et al. (2025), a formação continuada e os saberes docentes constituem elementos fundamentais para compreender como os professores constroem suas práticas e enfrentam os desafios do ensino. Isso significa que a criatividade não é uma ação isolada, mas resultado da articulação entre saberes teóricos, experiências profissionais, conhecimento dos estudantes e capacidade de reflexão. O professor criativo mobiliza diferentes conhecimentos para resolver problemas pedagógicos, adaptar estratégias, reorganizar o planejamento e criar condições mais favoráveis à aprendizagem.

A docência é uma profissão marcada pela imprevisibilidade, pois nenhuma turma aprende exatamente da mesma forma que outra. Segundo Tomaz (2025, p. 63),

A formação continuada contribui para que os professores aprimorem suas práticas pedagógicas e desenvolvam maior segurança diante das exigências do cotidiano escolar. Essa segurança é importante para a criatividade, pois o professor que possui repertório teórico e metodológico mais amplo tende a sentir-se mais preparado para experimentar novas estratégias.

Quando a formação é contínua e conectada à realidade escolar, ela amplia as possibilidades de atuação docente, permitindo que o professor deixe de repetir modelos prontos e passe a construir propostas mais coerentes com sua turma.

A criatividade como competência profissional também envolve autonomia, mas uma autonomia responsável e articulada ao projeto pedagógico da escola. De acordo com Motta et al. (2024), a formação docente deve considerar as diretrizes educacionais e, ao mesmo tempo, promover reflexão crítica sobre a prática. Assim, o professor criativo não atua de maneira improvisada ou desconectada dos objetivos institucionais; ele interpreta o currículo, analisa as



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

necessidades dos estudantes e organiza estratégias que favoreçam a aprendizagem. A autonomia docente, nesse sentido, não significa fazer qualquer coisa, mas tomar decisões pedagógicas fundamentadas, conscientes e comprometidas com a formação integral dos alunos.

A criatividade docente também se fortalece quando o professor participa de espaços colaborativos de formação e planejamento. Segundo Sadoyama et al. (2024), os círculos dialógicos investigativo-formativos possibilitam processos de auto(trans)formação docente, pois promovem escuta, diálogo e reflexão coletiva. Essa perspectiva é relevante porque mostra que a criatividade não precisa ser construída de forma solitária. Pelo contrário, muitas práticas inovadoras surgem do compartilhamento de experiências entre professores, da análise conjunta dos problemas escolares e da construção coletiva de alternativas. Quando a escola valoriza o trabalho colaborativo, o professor se sente mais apoiado para experimentar, avaliar e aprimorar suas práticas.

No campo das metodologias ativas, a criatividade docente aparece como capacidade de reorganizar o papel do estudante no processo de aprendizagem. De acordo com Silva et al. (2024), a gamificação pode funcionar como metodologia ativa ao estimular participação, desafio, engajamento e acompanhamento do progresso dos alunos. Entretanto, essa estratégia só se torna efetivamente pedagógica quando o professor compreende seus fundamentos e a utiliza com objetivos claros. Isso demonstra que a criatividade não está no recurso em si, mas na intencionalidade do professor. Uma metodologia ativa mal planejada pode se tornar apenas uma atividade superficial, enquanto uma proposta simples, bem mediada e contextualizada, pode gerar aprendizagens profundas.

A competência criativa também se expressa na capacidade de articular diferentes linguagens e recursos no processo de ensino. Segundo Soares et al. (2025), as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação podem potencializar práticas de ensino-aprendizagem, especialmente quando utilizadas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

para ampliar acessibilidade, participação e inclusão. Essa contribuição mostra que o professor criativo precisa conhecer as possibilidades das tecnologias, mas também seus limites. O uso de recursos digitais deve ser planejado de modo que favoreça a aprendizagem, estimule a autoria dos estudantes e promova experiências mais interativas. A criatividade, nesse caso, está em transformar a tecnologia em mediação pedagógica e não em simples enfeite da aula.

Outro aspecto importante é que a criatividade docente deve estar ligada à formação humana e social dos estudantes. De acordo com Santos et al. (2025), a formação de educadores para práticas pedagógicas antirracistas exige compromisso com a diversidade, com a valorização de diferentes produções intelectuais e com a construção de uma educação mais justa. Essa abordagem amplia o debate sobre criatividade, pois mostra que inovar pedagogicamente também significa romper com práticas excludentes, ampliar repertórios culturais e criar situações de aprendizagem que reconheçam diferentes identidades, histórias e formas de conhecimento. Assim, o professor criativo não apenas muda a metodologia, mas também questiona conteúdos, representações e relações presentes na escola.

A criatividade como competência profissional exige ainda capacidade de avaliação e replanejamento. Segundo Schlemmer e Moreira (2022), o acompanhamento e a avaliação da aprendizagem em contextos híbridos e gamificados precisam considerar processos, percursos e experiências dos estudantes. Isso reforça que uma prática criativa não se encerra na execução da atividade; ela continua na análise dos resultados, na escuta dos alunos, na identificação das dificuldades e na reorganização das próximas ações. O professor criativo avalia para compreender, e não apenas para classificar. Ele utiliza a avaliação como instrumento de reflexão sobre a própria prática e como possibilidade de melhorar continuamente o ensino.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Dessa forma, a criatividade docente pode ser compreendida como uma competência complexa, construída a partir da formação, da experiência, da colaboração e da reflexão crítica. De acordo com Finatto e Schmidt (2024, p. 88),

A relação entre práticas pedagógicas e evidências educacionais exige que o professor conheça diferentes possibilidades de intervenção e analise sua pertinência no contexto escolar. Essa compreensão reforça que criatividade não é ausência de fundamentação, mas justamente a capacidade de construir práticas novas ou reorganizadas a partir de conhecimentos consistentes.

O professor criativo é aquele que pensa pedagogicamente, age com intencionalidade e avalia os efeitos de sua ação sobre a aprendizagem dos estudantes.

1.1.2 Criatividade, planejamento e mediação da aprendizagem

O planejamento pedagógico é um dos principais espaços em que a criatividade docente se materializa. De acordo com Tomaz (2025), a formação continuada favorece a melhoria das práticas pedagógicas porque permite ao professor revisar métodos, atualizar conhecimentos e compreender melhor os desafios da aprendizagem. Nesse sentido, planejar criativamente significa ir além da organização de conteúdos em uma sequência fixa; significa pensar em objetivos, estratégias, recursos, formas de participação e instrumentos de avaliação que façam sentido para determinada turma. Um planejamento criativo considera o que os estudantes já sabem, quais dificuldades podem apresentar, que experiências podem favorecer a compreensão e como o professor pode mediar o processo de maneira mais significativa.

A criatividade no planejamento também exige sensibilidade para relacionar o conteúdo escolar à realidade dos alunos. Segundo Cerqueira e Mendes (2024, p. 44),

A análise das práticas pedagógicas permite compreender como diferentes estratégias podem favorecer a aprendizagem quando estão conectadas ao contexto em que os estudantes vivem. Isso significa que uma aula criativa não é apenas aquela que utiliza materiais diferentes, mas aquela que consegue aproximar o conhecimento escolar das experiências, perguntas e necessidades dos alunos. Quando o





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

professor planeja com essa preocupação, o conteúdo deixa de ser apresentado como algo distante e passa a ser vivido como possibilidade de interpretação do mundo.

A mediação da aprendizagem é outro campo fundamental da criatividade docente. De acordo com Sousa (2024), o uso das tecnologias digitais exige uma mediação docente intencional, capaz de orientar os estudantes na construção do conhecimento e no uso crítico dos recursos disponíveis. Esse ponto é relevante porque a criatividade não se limita à escolha de uma ferramenta ou metodologia, mas aparece principalmente na condução do processo educativo. O professor criativo faz perguntas, provoca reflexões, reorganiza explicações, propõe desafios, observa as respostas dos alunos e ajusta sua intervenção conforme o desenvolvimento da turma. Dessa forma, a mediação criativa é flexível, dialógica e comprometida com a aprendizagem.

No trabalho com tecnologias digitais, o planejamento criativo precisa considerar tanto as potencialidades quanto as limitações dos recursos. Segundo Oliveira et al. (2024), o conhecimento dos professores sobre o uso de tecnologias na educação ainda é um aspecto decisivo para que esses recursos sejam integrados de maneira adequada às práticas pedagógicas. Isso demonstra que o simples acesso à tecnologia não garante inovação. Uma escola pode possuir equipamentos e, ainda assim, manter práticas tradicionais se os docentes não forem formados para utilizá-los criticamente. Por outro lado, quando há formação e planejamento, as tecnologias podem ampliar a autoria dos estudantes, diversificar linguagens, favorecer pesquisas, estimular produções colaborativas e tornar a aprendizagem mais interativa.

A criatividade no planejamento também pode aparecer por meio das metodologias ativas, que deslocam o estudante de uma posição passiva para uma postura mais participativa. De acordo com Canello e Altenhofen (2025), a gamificação na educação pode contribuir para o engajamento dos alunos quando apresenta desafios, metas, feedbacks e situações de participação. Porém, para que essa estratégia seja significativa, o professor precisa planejar cuidadosamente cada etapa, evitando que o jogo se torne apenas diversão sem



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

aprendizagem. A gamificação criativa precisa estar associada aos objetivos curriculares, ao desenvolvimento de competências e à avaliação do processo, pois somente assim ela se torna uma estratégia pedagógica consistente.

A mediação criativa também exige abertura para o diálogo e para a escuta dos estudantes. Segundo Sadoyama et al. (2024), processos formativos dialógicos contribuem para a transformação docente porque valorizam a escuta, a reflexão e a construção coletiva de sentidos. Essa mesma lógica pode ser aplicada à sala de aula: quando o professor escuta os alunos, compreende suas dúvidas e valoriza suas contribuições, cria um ambiente mais favorável à aprendizagem. A criatividade, nesse caso, não está apenas na atividade proposta, mas na relação pedagógica construída. Uma aula torna-se mais criativa quando os estudantes se sentem convidados a pensar, perguntar, argumentar e produzir conhecimento junto com o professor.

O planejamento criativo também precisa considerar a diversidade presente na escola. De acordo com Silva et al. (2024), as práticas pedagógicas inclusivas dependem da colaboração entre ensino regular e educação especial, bem como da construção de estratégias que favoreçam a participação de todos. Isso significa que o professor criativo precisa planejar atividades com diferentes possibilidades de acesso, expressão e acompanhamento. Uma mesma proposta pode incluir recursos visuais, textos, oralidade, atividades práticas, tecnologias assistivas, trabalho em grupo e adaptações pedagógicas. Dessa forma, a criatividade contribui para que a inclusão deixe de ser apenas princípio legal e se transforme em prática concreta no cotidiano escolar.

A avaliação também precisa fazer parte do planejamento criativo. Segundo Schlemmer e Moreira (2022), em contextos híbridos, gamificados e mediados por tecnologias, a avaliação deve acompanhar os percursos de aprendizagem e não apenas os resultados finais. Essa perspectiva ajuda a compreender que uma prática criativa exige formas avaliativas coerentes. Se o professor propõe atividades colaborativas, projetos, jogos, debates ou



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

produções autorais, a avaliação não pode limitar-se exclusivamente a provas tradicionais. É necessário observar participação, argumentação, resolução de problemas, criatividade dos estudantes, capacidade de trabalhar em grupo e evolução ao longo do processo.

Portanto, criatividade, planejamento e mediação são dimensões inseparáveis da prática pedagógica. De acordo com Motta et al. (2024), a formação de professores precisa oferecer diretrizes e reflexões que ajudem o docente a articular currículo, prática e realidade escolar. A partir dessa compreensão, pode-se afirmar que o professor criativo não age por impulso, mas planeja com intencionalidade, media com sensibilidade e avalia com compromisso formativo. A criatividade pedagógica se revela justamente nessa capacidade de construir percursos de aprendizagem mais humanos, participativos e significativos.

1.1.3 Desafios para o desenvolvimento da criatividade na prática pedagógica

Apesar de sua importância para a melhoria do ensino e para a construção de práticas pedagógicas mais significativas, a criatividade docente enfrenta inúmeros desafios no cotidiano escolar. De acordo com Tomaz (2025), a relação entre formação continuada e qualidade do ensino depende das condições oferecidas para que o professor possa refletir sobre sua prática e aprimorar suas metodologias. Isso mostra que a criatividade não pode ser exigida do docente como uma responsabilidade individual, sem considerar as condições concretas de trabalho em que ele atua. Em muitas escolas, o excesso de demandas, a falta de tempo para planejamento, a sobrecarga administrativa e a pressão por resultados dificultam a construção de práticas mais criativas e inovadoras. Dessa forma, embora se reconheça que a criatividade é essencial à docência, é necessário compreender que ela precisa ser sustentada por formação, apoio institucional, valorização profissional e condições adequadas para acontecer.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A criatividade docente não nasce apenas da vontade do professor. Ela depende de um conjunto de fatores que envolvem conhecimento, experiência, autonomia, tempo, recursos, colaboração e abertura institucional para a inovação. Muitas vezes, os professores desejam propor atividades diferentes, utilizar novas metodologias ou reorganizar suas aulas de modo mais participativo, mas encontram barreiras estruturais que dificultam esse movimento. A rotina escolar, marcada por prazos, registros, avaliações, reuniões, preenchimento de documentos e cumprimento de conteúdos, pode reduzir o tempo disponível para o planejamento criativo. Com isso, o professor acaba recorrendo a práticas já conhecidas, não necessariamente por falta de interesse, mas porque o contexto não favorece a experimentação e a reflexão.

A ausência de formação continuada contextualizada também é um obstáculo significativo. Segundo Melo et al. (2025, p. 83),

Os saberes docentes são construídos em diálogo com a experiência, com a formação e com os desafios encontrados na prática. Por isso, formações pontuais, distantes da realidade da escola e baseadas apenas em exposições teóricas tendem a produzir pouco impacto na ação pedagógica. Para desenvolver a criatividade docente, a formação continuada precisa partir dos problemas reais enfrentados pelos professores, promover estudo, estimular trocas de experiências e acompanhar a aplicação das propostas no cotidiano escolar.

Quando a formação não considera o contexto, ela pode até apresentar ideias interessantes, mas não oferece ao professor condições concretas para transformar sua prática.

Muitas formações ainda são organizadas de maneira verticalizada, com pouco espaço para escuta dos professores. Nesses modelos, especialistas apresentam conteúdos prontos, enquanto os docentes são colocados na posição de receptores. Embora a contribuição teórica seja importante, ela precisa dialogar com as necessidades da escola e com as experiências dos professores. A criatividade docente se fortalece quando o professor participa ativamente da formação, relata dificuldades, analisa situações reais, compartilha práticas e constrói coletivamente novas possibilidades. Assim, a formação continuada



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

precisa deixar de ser apenas transmissão de informações e tornar-se espaço de reflexão, criação e reconstrução pedagógica.

Outro desafio importante é a cultura escolar ainda muito marcada pela repetição de métodos tradicionais. De acordo com Canello e Altenhofen (2025), as metodologias ativas exigem mudança no papel do professor e do estudante, uma vez que o aluno passa a ser chamado a participar mais diretamente do processo de aprendizagem. No entanto, essa mudança nem sempre é simples, pois muitos professores foram formados em modelos tradicionais e atuam em instituições que ainda valorizam práticas centradas na transmissão de conteúdos. Desenvolver criatividade, nesse contexto, exige romper gradualmente com a lógica da aula puramente expositiva e construir novas formas de participação.

A tradição pedagógica não deve ser simplesmente rejeitada, pois algumas práticas tradicionais podem ter valor quando utilizadas com intencionalidade. O problema está na repetição mecânica, quando o professor utiliza sempre os mesmos métodos, sem avaliar se eles continuam atendendo às necessidades dos estudantes. Em muitas escolas, ainda prevalece a ideia de que o bom ensino é aquele em que o professor explica e o aluno escuta, copia e responde exercícios. Essa lógica limita a participação discente e reduz as possibilidades de construção ativa do conhecimento. A criatividade docente desafia essa cultura, pois propõe que o estudante também investigue, questione, produza, colabore e relacione os conteúdos com sua realidade.

Figura 1. Desafios para a criatividade pedagógica



Fonte: Autora, 2026.

A falta de recursos materiais e tecnológicos também pode limitar as possibilidades de inovação pedagógica. Segundo Oliveira et al. (2024), o conhecimento docente sobre tecnologias e as condições de uso desses recursos são fatores essenciais para sua integração ao ensino. Isso significa que não basta cobrar do professor uma prática inovadora se a escola não dispõe de infraestrutura mínima, internet adequada, equipamentos disponíveis ou suporte técnico. Ao mesmo tempo, é importante compreender que criatividade não depende exclusivamente de tecnologia. Professores podem criar experiências



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

potentes com recursos simples, desde que tenham tempo, formação, planejamento e apoio institucional.

Esse ponto é importante porque, muitas vezes, a inovação é associada apenas ao uso de recursos digitais. De fato, as tecnologias podem ampliar as possibilidades de ensino, favorecer a pesquisa, a colaboração, a autoria e o acompanhamento da aprendizagem. No entanto, uma prática criativa não depende apenas de computadores, tablets, plataformas ou aplicativos. Ela pode acontecer por meio de debates, projetos, jogos simples, leitura crítica, produção textual, atividades práticas, rodas de conversa, experimentos, análise de imagens, uso de materiais recicláveis e situações-problema. A criatividade está na intencionalidade pedagógica, na forma como o professor organiza a experiência de aprendizagem e na maneira como promove a participação dos estudantes.

O medo de errar é outro elemento que interfere diretamente na criatividade docente. De acordo com Sadoyama et al. (2024), processos formativos dialógicos favorecem a transformação profissional porque criam espaços de escuta, reflexão e construção coletiva. Esses espaços são importantes porque ajudam o professor a compreender que experimentar novas práticas faz parte do desenvolvimento profissional. Quando a escola pune o erro, ridiculariza tentativas ou desvaloriza iniciativas, os professores tendem a permanecer em práticas mais seguras e repetitivas. Por outro lado, quando há apoio da gestão e colaboração entre colegas, torna-se mais fácil testar estratégias, avaliar resultados e aperfeiçoar ações.

A criatividade envolve tentativa, análise e replanejamento. Nem toda prática nova dará certo imediatamente, e isso precisa ser compreendido como parte do processo formativo. Um professor pode planejar uma atividade colaborativa e perceber que os estudantes ainda não sabem trabalhar em grupo; pode utilizar um recurso tecnológico e enfrentar problemas de acesso; pode propor um debate e notar que a turma precisa desenvolver habilidades de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

argumentação. Essas situações não devem ser interpretadas como fracasso, mas como oportunidades de aprendizagem profissional. A escola que deseja estimular a criatividade precisa criar um ambiente em que o professor se sinta seguro para experimentar, errar, corrigir e tentar novamente.

As demandas curriculares e avaliativas também podem representar desafios para a criatividade. Segundo Motta et al. (2024, p. 41),

A formação docente precisa articular as orientações curriculares às práticas pedagógicas, evitando que o currículo seja compreendido apenas como imposição burocrática. Quando o professor interpreta o currículo de modo rígido, pode sentir que não há espaço para projetos, atividades investigativas, metodologias ativas ou propostas interdisciplinares.

Entretanto, a criatividade não precisa estar fora do currículo; ela pode ser justamente o caminho para desenvolver os objetivos curriculares de forma mais significativa, conectando conteúdos às experiências dos estudantes.

O currículo deve ser entendido como referência para o trabalho pedagógico, e não como impedimento para a criatividade. O professor criativo não abandona os objetivos de aprendizagem; ele busca formas mais significativas de alcançá-los. Pode trabalhar um conteúdo por meio de projetos, situações-problema, atividades práticas, recursos digitais, debates, produção de textos, investigação de temas sociais ou integração entre áreas do conhecimento. Quando o currículo é interpretado criticamente, torna-se possível desenvolver práticas mais vivas e contextualizadas. Porém, para isso, o professor precisa de formação continuada que o ajude a compreender as diretrizes curriculares e a transformá-las em experiências concretas de aprendizagem.

A pressão por resultados também pode limitar a criatividade docente. Em muitos contextos, a escola é cobrada por índices, avaliações externas e metas de desempenho, o que pode levar à priorização de práticas treinadoras, voltadas apenas para resultados imediatos. Embora a avaliação da aprendizagem seja necessária, ela não pode reduzir o ensino à preparação para provas. A criatividade docente exige tempo para investigação, diálogo, produção,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

experimentação e aprofundamento conceitual. Quando a escola concentra sua energia apenas em resultados quantitativos, corre o risco de empobrecer o processo educativo. Por isso, é necessário equilibrar as exigências avaliativas com práticas que promovam aprendizagem significativa e formação integral.

A inclusão escolar também desafia a criatividade docente, pois exige que o professor pense em estratégias capazes de contemplar diferentes formas de aprender. De acordo com Lucena et al. (2025), a tecnologia da informação pode ser utilizada como ferramenta de formação continuada docente em uma perspectiva inclusiva, ampliando possibilidades de adaptação, acessibilidade e participação. Essa reflexão mostra que o professor criativo precisa estar atento às barreiras que impedem alguns alunos de participar plenamente das atividades. Inovar, nesse caso, significa criar caminhos para que todos aprendam, considerando recursos diferenciados, adaptações, flexibilizações e formas diversas de avaliação.

A diversidade presente na escola exige que o professor não planeje suas aulas pensando em um aluno ideal, homogêneo e abstrato. Os estudantes possuem diferentes ritmos, histórias, necessidades, interesses, culturas e formas de expressão. Alguns aprendem melhor por meio da oralidade, outros pela escrita, outros por imagens, experimentações, movimentos ou interações. Há alunos com deficiência, transtornos, dificuldades específicas, altas habilidades, defasagens de aprendizagem e diferentes condições sociais. Diante disso, a criatividade docente torna-se indispensável para diversificar estratégias e ampliar oportunidades. Uma prática criativa deve permitir diferentes formas de participação, produção e demonstração da aprendizagem.

As práticas pedagógicas criativas também encontram resistência quando não há uma cultura institucional favorável à inovação. Segundo Finatto e Schmidt (2024), a discussão sobre práticas pedagógicas e práticas baseadas em evidências exige análise cuidadosa sobre aquilo que realmente contribui para a aprendizagem. Isso significa que a escola precisa criar espaços de diálogo para



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

que os professores compartilhem experiências, avaliem resultados e fundamentem suas escolhas. A criatividade não pode ser confundida com qualquer novidade; ela precisa estar vinculada à melhoria da aprendizagem. Por isso, uma cultura escolar inovadora deve valorizar tanto a experimentação quanto a reflexão crítica sobre os efeitos das práticas adotadas.

Quando a escola não possui uma cultura colaborativa, a criatividade pode ficar restrita a iniciativas individuais. Um professor desenvolve uma prática interessante em sua sala, mas essa experiência não é compartilhada, discutida ou incorporada ao projeto pedagógico da instituição. Assim, a inovação permanece isolada e pode desaparecer quando o professor muda de turma, escola ou função. Para que a criatividade se torne parte da cultura escolar, é necessário criar espaços permanentes de planejamento coletivo, socialização de experiências, estudo, avaliação e acompanhamento. A gestão escolar e a coordenação pedagógica têm papel fundamental nesse processo, pois podem incentivar, organizar e sustentar uma cultura formativa.

Outro desafio está relacionado à necessidade de formação para lidar com a diversidade cultural e social dos estudantes. De acordo com Santos et al. (2025), práticas pedagógicas antirracistas exigem formação de educadores, valorização de diferentes referências intelectuais e compromisso com uma educação mais democrática. Essa contribuição é importante porque mostra que a criatividade docente também precisa enfrentar desigualdades, preconceitos e silenciamentos presentes na escola. Uma prática criativa deve ampliar vozes, incluir diferentes histórias e permitir que os estudantes se reconheçam nos processos de aprendizagem. Assim, criatividade e justiça social caminham juntas.

A criatividade docente, quando comprometida com a diversidade, não se limita a mudar a forma da aula, mas também questiona os conteúdos, os exemplos, os materiais e as referências utilizadas. Um professor criativo pode ampliar o repertório cultural dos estudantes ao incluir diferentes autores,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

histórias, linguagens, territórios e experiências sociais. Pode propor atividades que valorizem identidades, problematizem preconceitos e estimulem o respeito às diferenças. Essa dimensão torna a criatividade uma competência ética e política, pois contribui para a construção de uma escola mais inclusiva, democrática e representativa.

Diante desses desafios, fica evidente que a criatividade docente não depende apenas de vontade individual. Segundo Soares et al. (2025, p.31),

As tecnologias digitais podem potencializar práticas de ensino-aprendizagem quando articuladas à formação, à inclusão e à intencionalidade pedagógica. Da mesma forma, qualquer prática criativa precisa de condições para acontecer: formação continuada, tempo de planejamento, recursos, apoio da gestão, colaboração entre professores e valorização profissional.

Sem esses elementos, a criatividade tende a aparecer de forma isolada, dependendo do esforço pessoal do professor, o que pode gerar desgaste e descontinuidade.

A valorização profissional é outro fator essencial para o desenvolvimento da criatividade docente. Professores sobrecarregados, desmotivados ou pouco reconhecidos podem ter mais dificuldade de investir energia em propostas inovadoras. A criatividade exige envolvimento, estudo, planejamento e disposição para experimentar. Quando o docente enfrenta baixos salários, excesso de turmas, falta de apoio e desvalorização social, seu potencial criativo pode ser enfraquecido. Por isso, defender a criatividade docente também significa defender condições dignas de trabalho, políticas de formação permanente e reconhecimento do professor como sujeito intelectual e produtor de saberes.

A formação continuada, nesse contexto, precisa ser compreendida como um direito do professor e uma responsabilidade das redes de ensino. Não basta esperar que cada docente busque sozinho sua atualização e desenvolva práticas criativas por esforço individual. A formação deve ser planejada de forma



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

permanente, contextualizada e colaborativa, considerando os desafios reais da escola. Deve oferecer fundamentos teóricos, oportunidades de experimentação, acompanhamento pedagógico e espaços de troca. Quando bem estruturada, a formação continuada ajuda o professor a transformar dificuldades em possibilidades, ampliando sua autonomia e sua capacidade de inovação.

Também é necessário destacar que a criatividade docente precisa de gestão escolar favorável. Uma gestão democrática e pedagógica pode incentivar projetos, apoiar iniciativas, organizar tempos de planejamento, valorizar experiências dos professores e promover formação coletiva. Por outro lado, uma gestão apenas burocrática ou controladora pode limitar a criatividade, pois reduz o trabalho docente ao cumprimento de tarefas e metas. A escola criativa é aquela que reconhece que a inovação precisa de liberdade responsável, diálogo e confiança. O professor precisa sentir que suas ideias serão ouvidas, avaliadas e apoiadas quando estiverem comprometidas com a aprendizagem dos estudantes.

Portanto, desenvolver a criatividade docente exige uma ação articulada entre professor, escola, gestão e políticas educacionais. De acordo com Bernardo e Assis (2025), tecnologias acessíveis e práticas inovadoras na formação continuada de professores podem contribuir para uma educação especial e inclusiva quando estão fundamentadas em objetivos pedagógicos claros. Essa ideia reforça que a criatividade deve ser incentivada por processos formativos permanentes e por políticas institucionais que reconheçam o professor como sujeito ativo da inovação. A criatividade, quando apoiada por formação e condições adequadas, deixa de ser exceção e passa a integrar a cultura pedagógica da escola.

Dessa forma, os desafios para o desenvolvimento da criatividade docente revelam que a inovação pedagógica não pode ser tratada como responsabilidade isolada do professor. Ela depende de uma rede de apoio que envolva formação continuada, infraestrutura, tempo, colaboração, valorização e



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

gestão pedagógica. Apesar das dificuldades, a criatividade continua sendo uma dimensão indispensável da docência, pois permite ao professor adaptar estratégias, promover inclusão, ressignificar conteúdos e construir experiências de aprendizagem mais participativas. Assim, superar os desafios que limitam a criatividade docente é fundamental para fortalecer a qualidade do ensino e construir uma escola mais humana, democrática, inovadora e comprometida com a aprendizagem de todos.

1.2 INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES

A inovação pedagógica pode ser compreendida como um processo de transformação intencional das práticas educativas, orientado pela necessidade de melhorar a aprendizagem, ampliar a participação dos estudantes e tornar o ensino mais significativo. De acordo com Paixão (2026), a transformação das práticas pedagógicas não ocorre pela simples adoção de técnicas novas, mas pela reorganização consciente do processo de ensino e aprendizagem, considerando fundamentos teóricos, finalidades educativas e participação ativa dos sujeitos escolares. Isso significa que inovar pedagogicamente não é apenas utilizar uma ferramenta moderna, substituir o quadro por uma tela digital ou inserir uma atividade diferente na aula; inovar exige repensar o modo como o conhecimento é trabalhado, como os estudantes participam, como o professor media o processo e como a escola organiza suas ações para responder aos desafios educacionais atuais.

A inovação pedagógica está diretamente relacionada à capacidade da escola de romper com práticas mecânicas e excessivamente centradas na transmissão de conteúdos. Segundo Silva (2025),

As metodologias ativas, a aprendizagem baseada em problemas, a sala de aula invertida e o uso integrado de tecnologias educacionais podem contribuir para aumentar a participação discente, melhorar o desempenho acadêmico e favorecer maior equidade no acesso ao conhecimento. Essa compreensão indica que a inovação não deve ser



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

vista como um modismo pedagógico, mas como uma resposta às limitações de modelos tradicionais que muitas vezes mantêm o estudante em posição passiva.

Quando a prática pedagógica se torna inovadora, o aluno passa a ser convidado a pensar, investigar, argumentar, resolver problemas e construir conhecimentos de modo mais autônomo e colaborativo.

No campo educacional, inovar não significa negar tudo o que já foi construído pela escola, mas reinterpretar práticas, saberes e metodologias à luz das necessidades contemporâneas. De acordo com Caldeira et al. (2024), as inovações pedagógicas e tecnológicas apresentam benefícios, mas também desafios que precisam ser analisados com cuidado, especialmente porque nem toda novidade produz melhoria real no processo educativo. Dessa forma, uma prática só pode ser considerada inovadora quando contribui para qualificar o ensino, ampliar a aprendizagem e tornar a experiência escolar mais inclusiva e significativa. A inovação pedagógica, portanto, precisa ser avaliada por seus efeitos formativos, e não apenas por sua aparência moderna.

A inovação pedagógica também envolve uma mudança na concepção de ensino. Segundo Marques (2021), metodologias ativas podem auxiliar na construção do conhecimento e gerar resultados positivos na formação dos estudantes, justamente por favorecerem maior envolvimento no processo de aprendizagem. Essa perspectiva mostra que a inovação pedagógica está ligada ao deslocamento do foco exclusivo no professor para uma organização mais participativa, na qual o estudante se torna sujeito do próprio percurso formativo. O professor continua sendo essencial, mas seu papel passa a ser o de mediador, orientador, problematizador e organizador de experiências de aprendizagem, e não apenas transmissor de informações.

A inovação também precisa ser compreendida como um processo contextual. De acordo com Allen et al. (2024), a implementação de novas tecnologias e intervenções educacionais deve considerar as necessidades, restrições e características reais das instituições, pois os educadores atuam em sistemas complexos, atravessados por múltiplos interesses, limitações de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

tempo, formação, orçamento e infraestrutura. Essa contribuição é importante porque impede uma visão ingênua da inovação. Não basta defender que o professor seja inovador; é preciso compreender em que condições ele trabalha, quais recursos possui, que apoio recebe da gestão e de que maneira a formação continuada prepara esse profissional para transformar sua prática.

Nesse sentido, a inovação pedagógica não pode ser confundida com improviso. Segundo Araujo et al. (2025), as tecnologias digitais, as práticas pedagógicas e a formação de professores precisam ser discutidas a partir das mudanças que ocorrem na sala de aula, no papel do docente, no papel do estudante, na escola e na sociedade. Assim, inovar exige planejamento, estudo, acompanhamento e avaliação. O professor inovador não utiliza uma estratégia apenas porque ela está em evidência, mas porque compreende sua finalidade, sua relação com os objetivos de aprendizagem e sua adequação ao perfil dos estudantes.

A inovação pedagógica também carrega uma dimensão ética, pois precisa contribuir para uma escola mais democrática. De acordo com Moraes et al. (2025), as metodologias ativas podem transformar o ensino tradicional, no qual os estudantes permanecem passivos, em uma educação ativa, na qual o professor atua como mediador e os alunos participam de forma mais efetiva do processo educativo. Essa mudança é relevante porque amplia as possibilidades de aprendizagem, favorece a autonomia e reconhece que os estudantes não são receptores vazios, mas sujeitos que pensam, sentem, perguntam, criam e produzem conhecimentos.

Portanto, a inovação pedagógica deve ser compreendida como transformação consciente, planejada e orientada para a melhoria do ensino. De acordo com Cruz et al. (2025), as tecnologias digitais podem inovar as práticas pedagógicas quando utilizadas em propostas planejadas, como ensino híbrido, rotação por estações, personalização de atividades e reorganização do tempo de aprendizagem. Essa concepção reforça que a inovação não está no recurso



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

isolado, mas na maneira como o professor e a escola organizam experiências de aprendizagem mais flexíveis, participativas e adequadas às necessidades dos estudantes.

1.2.1 Metodologias ativas e práticas inovadoras em sala de aula

As metodologias ativas ocupam lugar central no debate sobre inovação pedagógica porque propõem uma reorganização do papel do estudante no processo de aprendizagem. De acordo com Souza et al. (2025), a aprendizagem ativa valoriza práticas em que os alunos participam de forma mais direta da construção do conhecimento, sendo estimulados a investigar, resolver problemas, tomar decisões e colaborar com os colegas. Essa abordagem rompe com a lógica da aula exclusivamente expositiva, na qual o professor fala e o aluno apenas escuta, copiando informações sem necessariamente compreendê-las de forma crítica. Em uma prática ativa, o estudante é chamado a agir intelectualmente, levantar hipóteses, confrontar ideias e produzir respostas próprias diante dos desafios apresentados.

A adoção de metodologias ativas não significa abandonar totalmente a exposição oral ou a explicação do professor. Segundo Silva (2025, p. 55),

Estratégias como aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida e uso integrado de tecnologias precisam ser compreendidas como possibilidades pedagógicas que ampliam a participação e a aprendizagem, mas que exigem planejamento e mediação docente. Isso significa que o professor continua tendo papel essencial, pois é ele quem organiza o percurso, seleciona problemas, orienta grupos, acompanha dificuldades e relaciona as atividades aos objetivos do currículo. A inovação, portanto, não diminui a importância do professor; ao contrário, exige dele maior preparo, intencionalidade e capacidade de mediação.

Entre as práticas inovadoras mais discutidas atualmente, a aprendizagem baseada em problemas destaca-se por aproximar o conteúdo escolar de situações reais ou simuladas. De acordo com Paixão (2026), as metodologias ativas funcionam como catalisadoras da inovação pedagógica quando provocam a transformação das práticas educativas e reorganizam o trabalho docente. Nesse tipo de proposta, o estudante não recebe o conteúdo completamente



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

pronto, mas é desafiado a compreender uma situação, levantar informações, propor hipóteses e construir soluções. Essa metodologia pode favorecer pensamento crítico, colaboração, autonomia e capacidade de argumentação, desde que o problema apresentado tenha relação com os objetivos de aprendizagem e com a realidade dos estudantes.

A sala de aula invertida também representa uma prática inovadora quando bem planejada. Segundo Cruz et al. (2025), o ensino híbrido cuidadosamente organizado pode favorecer a personalização das aulas, a criação de rotinas invertidas e o uso de estações de aprendizagem, promovendo maior envolvimento dos estudantes. Nessa proposta, parte do contato inicial com o conteúdo pode ocorrer antes da aula presencial, por meio de vídeos, leituras, podcasts, infográficos ou materiais orientados pelo professor. O tempo em sala, então, passa a ser utilizado para discussão, resolução de dúvidas, atividades práticas, projetos e acompanhamento mais próximo dos estudantes. Dessa maneira, a aula deixa de ser apenas espaço de exposição e se torna ambiente de interação e construção.

A gamificação é outra estratégia frequentemente associada à inovação pedagógica. De acordo com Camatta (2025), a gamificação tem se mostrado uma ferramenta capaz de aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes, favorecendo aprendizagem ativa, compreensão de conteúdos e colaboração entre os alunos. Porém, é importante destacar que gamificar não significa simplesmente brincar ou transformar toda aula em jogo. A gamificação envolve o uso planejado de elementos de jogos, como desafios, fases, pontuações, missões, feedbacks e recompensas simbólicas, com a finalidade de estimular participação e aprendizagem. Quando mal utilizada, pode gerar competição excessiva ou superficialidade; quando bem planejada, pode contribuir para maior envolvimento e compreensão dos conteúdos.

No contexto da aprendizagem ativa, a gamificação também precisa ser entendida como estratégia de mediação e não como finalidade em si mesma.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Segundo Simões et al. (2025), a gamificação pode ser analisada como recurso pedagógico no ensino básico por sua capacidade de articular ludicidade, participação e aprendizagem ativa. Essa perspectiva é relevante porque permite compreender que o lúdico, quando bem organizado, não se opõe ao rigor pedagógico. Pelo contrário, pode favorecer a construção de conhecimentos ao estimular curiosidade, persistência, cooperação e resolução de problemas. O professor, entretanto, precisa garantir que os elementos do jogo estejam conectados aos objetivos da aula e não apenas ao entretenimento.

As práticas inovadoras também podem se desenvolver por meio de projetos interdisciplinares. De acordo com Caldeira et al. (2024), as inovações pedagógicas podem favorecer mudanças importantes quando articulam tecnologias, metodologias e novas formas de organização do ensino. Projetos interdisciplinares permitem que os estudantes compreendam problemas de forma mais ampla, relacionando diferentes áreas do conhecimento. Por exemplo, um projeto sobre meio ambiente pode envolver ciências, geografia, matemática, língua portuguesa, artes e tecnologia, possibilitando que os alunos pesquisem, produzam dados, elaborem textos, construam mapas, realizem apresentações e proponham intervenções na comunidade escolar. Assim, a inovação se concretiza na articulação entre conhecimento, realidade e participação.

Outra possibilidade de prática inovadora é o trabalho colaborativo entre os estudantes. Segundo Moraes et al. (2025), as metodologias ativas favorecem uma educação mais participativa, na qual o estudante deixa de ser mero receptor e passa a interagir de forma mais efetiva com o conhecimento. O trabalho em grupo, quando bem orientado, permite que os alunos compartilhem ideias, confrontem argumentos, desenvolvam escuta, negociem decisões e construam soluções coletivas. Entretanto, a colaboração não ocorre automaticamente apenas porque os alunos foram colocados em grupo. O professor precisa definir papéis, orientar tarefas, acompanhar interações e avaliar tanto o produto final quanto o processo de participação.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

As metodologias ativas também exigem formas avaliativas coerentes com a proposta inovadora. De acordo com Pereira (2024), as práticas avaliativas em metodologias ativas precisam ser adaptadas para acompanhar melhor os processos de aprendizagem, especialmente em contextos nos quais se busca maior participação dos estudantes. Isso significa que a avaliação não pode ficar restrita apenas à prova final ou à memorização de conteúdos. É necessário considerar registros, portfólios, autoavaliação, rubricas, observação da participação, produções coletivas, resolução de problemas e evolução dos alunos ao longo do percurso. A avaliação, nesse sentido, passa a ser formativa, acompanhando o processo e ajudando o professor a replanejar suas ações.

Portanto, as metodologias ativas são importantes para a inovação pedagógica porque modificam a dinâmica da sala de aula e ampliam o protagonismo discente. De acordo com Marques (2021), essas metodologias auxiliam a construção do conhecimento e podem favorecer resultados positivos na formação dos estudantes. Contudo, sua efetividade depende da mediação docente, do planejamento, da coerência com o currículo e das condições oferecidas pela escola. Não se trata de aplicar técnicas de maneira mecânica, mas de construir experiências nas quais os estudantes participem mais, pensem melhor, dialoguem com o conhecimento e desenvolvam competências importantes para sua formação integral.

1.2.2 O uso de recursos tecnológicos na inovação do ensino

As tecnologias digitais ocupam lugar importante nas discussões sobre inovação pedagógica porque ampliam as possibilidades de acesso à informação, comunicação, autoria e interação. De acordo com Caixeta (2024), a relação entre docência, formação e trabalho com tecnologias digitais precisa ser analisada a partir das experiências concretas dos professores, especialmente em escolas públicas que enfrentam desafios de infraestrutura, formação e uso pedagógico desses recursos. Isso mostra que a tecnologia, por si só, não transforma a

educação. Para que ela contribua com a inovação, precisa ser compreendida como ferramenta de mediação, integrada ao planejamento e utilizada com intencionalidade pedagógica.

Figura 2. Recursos tecnológicos na inovação do ensino



O uso inovador das tecnologias digitais exige que o professor ultrapasse práticas meramente instrumentais. Segundo Santos et al. (2025), a formação docente para o uso de tecnologias digitais deve considerar abordagens e estratégias que ajudem os professores a integrar essas ferramentas às práticas pedagógicas, reconhecendo desafios e oportunidades do processo educacional. Isso significa que não basta ensinar o professor a abrir uma plataforma, criar um slide ou utilizar um aplicativo. É necessário discutir por que usar determinada tecnologia, em que momento ela favorece a aprendizagem, quais competências desenvolve, como pode ampliar a participação dos estudantes e de que forma pode ser avaliada.

A tecnologia pode contribuir para a personalização da aprendizagem quando utilizada de maneira planejada. De acordo com Cruz et al. (2025), ferramentas digitais podem favorecer práticas como ensino híbrido, rotação por



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

estações e aprendizagem personalizada, desde que haja organização pedagógica consistente. A personalização não significa que cada estudante aprenderá isoladamente, mas que o professor pode utilizar diferentes recursos, tempos e formas de acompanhamento para responder melhor às necessidades da turma. Plataformas digitais, vídeos, atividades interativas, fóruns, questionários online e ambientes virtuais podem ajudar o professor a identificar dificuldades, propor retomadas, disponibilizar materiais complementares e acompanhar melhor o desenvolvimento dos alunos.

As tecnologias digitais também favorecem a autoria dos estudantes. Segundo Araujo et al. (2025, p. 55),

As mudanças relacionadas às tecnologias digitais impactam o papel do professor, do aluno, da escola e da sociedade, exigindo reflexão sobre vantagens, desvantagens, riscos e possibilidades. Nesse sentido, inovar pedagogicamente com tecnologia não é apenas substituir o caderno por uma tela, mas criar situações em que os estudantes possam produzir vídeos, podcasts, mapas, blogs, apresentações, jogos, pesquisas, infográficos e outros materiais autorais. Quando os alunos produzem, eles deixam de consumir informações passivamente e passam a reorganizar conhecimentos, tomar decisões, selecionar linguagens e comunicar ideias.

No entanto, a inovação tecnológica também exige atenção às desigualdades. De acordo com Allen et al. (2024), a implementação de novas tecnologias em sistemas educacionais precisa considerar as limitações de tempo, orçamento, formação e contexto institucional, pois educadores e escolas enfrentam condições complexas. Essa reflexão é indispensável para evitar uma visão simplista, como se bastasse inserir equipamentos para resolver problemas históricos da educação. Muitas escolas ainda enfrentam dificuldades com internet instável, poucos dispositivos, falta de manutenção, ausência de suporte técnico e desigualdade de acesso dos estudantes em casa. Por isso, a inovação tecnológica precisa ser acompanhada de políticas públicas, formação continuada e planejamento institucional.

Outro ponto relevante é que a tecnologia pode fortalecer metodologias ativas quando utilizada para promover investigação e colaboração. Segundo Silva (2025), o uso integrado de tecnologias educacionais, associado a



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

metodologias como aprendizagem baseada em problemas e sala de aula invertida, pode favorecer participação discente e melhoria do desempenho acadêmico. Isso indica que a tecnologia deve estar integrada a uma proposta metodológica. Um ambiente virtual pode ser usado apenas para enviar tarefas repetitivas, mas também pode ser utilizado para promover debates, organizar projetos, acompanhar produções, compartilhar pesquisas e oferecer feedbacks. A diferença está no planejamento do professor.

A gamificação digital também aparece como possibilidade de inovação pedagógica. De acordo com Farias et al. (2025), a gamificação aplicada em ambientes virtuais de aprendizagem pode contribuir para o engajamento dos estudantes em contextos de aprendizagem, especialmente quando os elementos lúdicos são articulados a objetivos formativos. Essa contribuição mostra que plataformas gamificadas podem ser úteis para organizar desafios, acompanhar progresso, oferecer feedback e estimular persistência. Entretanto, o professor precisa cuidar para que a gamificação não se limite a pontos e rankings, pois a aprendizagem deve permanecer no centro da proposta. O objetivo não é apenas competir, mas aprender com mais envolvimento e sentido.

As tecnologias digitais também podem favorecer práticas avaliativas mais dinâmicas. Segundo Pereira (2024), as estratégias avaliativas precisam se adaptar quando a escola utiliza metodologias ativas, pois é necessário acompanhar processos, participação e desenvolvimento dos estudantes. Nesse sentido, recursos digitais podem ajudar na coleta de evidências de aprendizagem, como respostas em tempo real, registros de participação, fóruns, portfólios digitais, produções multimodais e feedbacks individualizados. A avaliação tecnológica, porém, não deve ser reduzida à automação de notas. Ela precisa contribuir para que o professor compreenda melhor o percurso dos alunos e reorganize sua prática pedagógica.

O uso de tecnologia também exige formação crítica para lidar com excesso de informações, riscos digitais e desigualdades de acesso. De acordo



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

com Goes (2025), a transformação digital na educação revela a urgência da formação docente para o uso das tecnologias digitais, pois os professores precisam estar preparados para incorporá-las de maneira consciente. Essa formação deve contemplar aspectos técnicos, pedagógicos e éticos, incluindo segurança digital, seleção de fontes confiáveis, direitos autorais, uso responsável de plataformas, proteção de dados e inclusão. Assim, a inovação tecnológica não pode ser apenas operacional; precisa formar professores e estudantes para uma participação crítica na cultura digital.

Portanto, os recursos tecnológicos podem contribuir significativamente para a inovação do ensino, mas não substituem o professor nem resolvem, sozinhos, os desafios da aprendizagem. De acordo com Caixeta (2024), a relação entre tecnologias digitais e prática docente precisa ser analisada a partir das condições concretas de trabalho e formação. Isso significa que a tecnologia só se torna inovação pedagógica quando é acompanhada de intencionalidade, planejamento, mediação, avaliação e compromisso com a aprendizagem. Sem esses elementos, ela pode apenas modernizar a aparência da aula, mantendo a mesma lógica tradicional de transmissão de conteúdos.

1.2.3 Limites e possibilidades da inovação no cotidiano escolar

A inovação pedagógica apresenta muitas possibilidades, mas também encontra limites concretos no cotidiano escolar. De acordo com Allen et al. (2024), educadores atuam em sistemas complexos e frequentemente precisam implementar melhorias em meio a restrições de tempo, formação, orçamento, infraestrutura e múltiplas demandas institucionais. Esse dado ajuda a compreender que a inovação não acontece em um cenário idealizado. Ela ocorre dentro de escolas reais, marcadas por desafios administrativos, salas numerosas, desigualdades sociais, falta de recursos, currículos extensos, avaliações externas e diferentes expectativas da comunidade escolar.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Um dos principais limites para a inovação é a ausência de formação continuada adequada. Segundo Santos et al. (2025), a formação docente para o uso de tecnologias digitais precisa analisar estratégias de integração dessas ferramentas às práticas pedagógicas e considerar os desafios que surgem no processo educacional. Isso significa que o professor não pode ser responsabilizado individualmente por não inovar quando não recebe formação, tempo de planejamento e apoio institucional. Muitas vezes, as redes de ensino cobram inovação, mas oferecem formações rápidas, fragmentadas e pouco conectadas às necessidades reais da sala de aula. Nesses casos, a inovação tende a ser superficial e descontínua.

Outro limite é a tendência de transformar a inovação em obrigação burocrática. De acordo com Paixão (2026), a transformação pedagógica não decorre da adoção mecânica de técnicas inovadoras, mas de uma reorganização intencional do processo de ensino e aprendizagem. Essa observação é importante porque algumas escolas passam a exigir que os professores usem metodologias ativas, tecnologias ou projetos sem garantir condições para que essas práticas sejam compreendidas e planejadas. Quando a inovação vira imposição, perde sua força formativa e pode gerar resistência, cansaço e insegurança entre os docentes.

A infraestrutura também representa um desafio significativo. Segundo Cruz et al. (2025, p. 55),

As ferramentas digitais podem favorecer ensino híbrido, personalização e aprendizagem em estações, mas essas propostas exigem planejamento e condições mínimas para serem realizadas. Em escolas com poucos equipamentos, internet instável ou ausência de suporte técnico, o professor precisa adaptar constantemente suas propostas. Isso não impede a inovação, mas limita seu alcance e exige criatividade.

Ainda assim, é necessário afirmar que a criatividade docente não pode ser usada para justificar a falta de investimento público. Inovar com poucos recursos pode ser uma solução pedagógica em alguns momentos, mas não deve naturalizar a precarização do trabalho escolar.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A cultura escolar tradicional também pode dificultar práticas inovadoras, sobretudo quando a organização do ensino ainda permanece centrada na transmissão de conteúdos, na autoridade exclusiva do professor e na participação limitada dos estudantes. De acordo com Marques et al. (2021), as metodologias ativas favorecem a construção do conhecimento, mas sua implementação exige mudança na forma de compreender o ensino e a aprendizagem. Em escolas onde predomina a ideia de que o professor deve falar durante toda a aula e o aluno deve apenas ouvir, práticas investigativas, colaborativas ou baseadas em projetos podem causar estranhamento. Alguns estudantes, inclusive, podem resistir inicialmente, pois estão acostumados a modelos passivos, nos quais sua principal função é copiar, memorizar e responder atividades. Por isso, a inovação precisa ser gradual, acompanhada de orientação e construída com a participação da comunidade escolar.

A resistência às práticas inovadoras não deve ser compreendida apenas como falta de interesse dos professores ou dos estudantes, pois muitas vezes está relacionada à própria história da escola e aos modelos formativos que marcaram a trajetória dos sujeitos. Segundo Marques et al. (2021), a mudança para metodologias mais ativas exige uma reorganização dos papéis de professores e alunos, rompendo com práticas centradas apenas na exposição do conteúdo. Essa mudança pode gerar insegurança porque altera hábitos já consolidados na cultura escolar. O professor pode sentir receio de perder o controle da turma, os estudantes podem estranhar a necessidade de participar mais ativamente e as famílias podem questionar atividades que não se parecem com o modelo tradicional de aula. Assim, inovar exige não apenas trocar técnicas, mas reconstruir concepções sobre o que significa ensinar e aprender.

A formação continuada tem papel fundamental nesse processo, pois ajuda o professor a compreender que a inovação pedagógica não se resume à substituição de uma prática antiga por uma prática nova. De acordo com Goes (2025), a transformação digital na educação evidencia a urgência de formar



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

professores para o uso consciente das tecnologias e para a construção de práticas pedagógicas críticas. Essa compreensão pode ser ampliada para todas as formas de inovação, pois o professor precisa compreender os fundamentos das metodologias, suas possibilidades e seus limites. Sem esse suporte formativo, há risco de aplicar estratégias de maneira superficial, apenas para cumprir exigências institucionais ou aparentar modernização. A inovação consistente exige estudo, planejamento, reflexão e avaliação.

A avaliação é outro campo de tensão quando se discute inovação pedagógica no cotidiano escolar. Segundo Pereira (2024), metodologias ativas exigem práticas avaliativas adaptadas, capazes de acompanhar processos e não apenas resultados finais. Entretanto, muitas escolas ainda valorizam predominantemente provas, notas e conteúdos memorizados, o que pode reduzir o espaço para práticas inovadoras. Se o professor desenvolve projetos, debates, produções coletivas, gamificação ou resolução de problemas, mas a avaliação continua baseada apenas na reprodução de informações, há uma contradição pedagógica. Para inovar de modo consistente, é necessário repensar também os instrumentos avaliativos, os critérios de acompanhamento e as formas de devolutiva aos estudantes.

Essa contradição avaliativa pode enfraquecer o impacto das propostas inovadoras, pois uma metodologia participativa precisa ser acompanhada por uma avaliação coerente com seus objetivos. De acordo com Pereira (2024), avaliar em contextos de metodologias ativas implica observar o percurso, a participação, a resolução de problemas e a construção progressiva do conhecimento. Uma atividade baseada em investigação, por exemplo, exige que os estudantes formulem hipóteses, pesquisem, debatam, organizem informações e apresentem conclusões. Se, ao final, a avaliação considerar apenas a memorização de conceitos, parte importante do processo será desvalorizada. Por isso, a inovação pedagógica exige uma avaliação mais formativa, capaz de reconhecer diferentes dimensões da aprendizagem.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A avaliação formativa permite que o professor acompanhe o desenvolvimento dos estudantes durante o processo, identificando dificuldades, avanços e necessidades de replanejamento. Segundo Schlemmer e Moreira (2022), em contextos híbridos, gamificados e mediados por tecnologias, a avaliação deve acompanhar percursos de aprendizagem e não se limitar aos resultados finais. Essa perspectiva ajuda a compreender que portfólios, rubricas, autoavaliações, registros de observação, produções digitais, relatórios, mapas conceituais e trabalhos colaborativos podem compor uma avaliação mais ampla e significativa. O desafio está em garantir critérios claros, para que a avaliação não se torne subjetiva ou desorganizada. Assim, a formação continuada também se torna necessária para apoiar os professores na construção de instrumentos avaliativos adequados às práticas inovadoras.

Apesar dos limites, as possibilidades da inovação pedagógica são amplas e podem contribuir diretamente para a melhoria da aprendizagem. De acordo com Silva (2025), metodologias ativas e tecnologias educacionais podem favorecer a participação discente, o desempenho acadêmico e a equidade no acesso ao conhecimento. Isso indica que práticas inovadoras podem tornar a escola mais próxima das necessidades dos estudantes, especialmente quando promovem aprendizagem colaborativa, resolução de problemas, uso crítico de tecnologias e maior protagonismo. A inovação pode ajudar a combater o desinteresse, ampliar a participação e construir relações mais significativas entre conteúdo escolar e vida social. Dessa forma, inovar significa criar condições para que o estudante aprenda de maneira mais ativa e contextualizada.

Uma das principais possibilidades da inovação pedagógica é tornar o estudante mais participativo no processo de aprendizagem. Segundo Moraes et al. (2025), as metodologias ativas podem transformar o ensino tradicional em uma educação mais participativa, valorizando o papel do professor como mediador. Quando o aluno participa de debates, projetos, pesquisas, jogos, oficinas ou atividades colaborativas, ele deixa de apenas receber informações e



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

passa a produzir sentidos sobre o conhecimento. Esse movimento favorece maior envolvimento, pois o estudante percebe que sua participação tem importância. Além disso, práticas inovadoras podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades como comunicação, cooperação, criatividade, pensamento crítico, autonomia e resolução de problemas.

A inovação também possibilita maior integração entre escola e realidade, tornando o conhecimento escolar mais próximo das experiências dos estudantes. Segundo Caldeira et al. (2024), as inovações pedagógicas e tecnológicas podem gerar benefícios quando são pensadas de forma articulada aos desafios da educação. Essa articulação permite que a escola trabalhe com projetos relacionados ao território, à cultura local, aos problemas sociais e às vivências dos alunos. Ao desenvolver atividades que dialogam com o cotidiano, a escola deixa de ser vista como espaço distante da vida e passa a atuar como ambiente de interpretação, criação e transformação da realidade. Assim, a inovação fortalece o sentido social da aprendizagem.

A contextualização dos conteúdos é uma das dimensões mais relevantes da inovação pedagógica, pois muitos estudantes não percebem sentido em determinados conhecimentos quando eles são apresentados de forma isolada. De acordo com Caldeira et al. (2024), práticas inovadoras precisam dialogar com os desafios reais da educação e com as condições concretas em que o ensino acontece. Um conteúdo de Ciências pode ser trabalhado a partir de problemas ambientais locais, uma atividade de Matemática pode envolver situações econômicas e sociais, e uma proposta de Língua Portuguesa pode partir da produção de textos sobre temas da comunidade. Dessa forma, o conteúdo deixa de ser apenas informação abstrata e passa a ser instrumento de leitura e intervenção no mundo.

Outro potencial da inovação é a ampliação da colaboração entre professores, especialmente quando a escola cria espaços de estudo, planejamento e troca de experiências. De acordo com Araujo et al. (2025), as



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

mudanças provocadas pelas tecnologias digitais exigem reflexão sobre o papel da escola, do professor, do aluno e da sociedade. Essa reflexão pode fortalecer o planejamento coletivo, pois nenhum professor precisa inovar sozinho. Quando a escola cria espaços para estudo, troca de experiências e construção conjunta de propostas, a inovação deixa de ser esforço individual e passa a integrar uma cultura pedagógica colaborativa. Projetos interdisciplinares, sequências didáticas integradas e uso compartilhado de recursos são exemplos de como a inovação pode ser fortalecida coletivamente.

A colaboração entre professores é essencial porque muitos desafios escolares ultrapassam os limites de uma disciplina ou de uma sala de aula. Segundo Araujo et al. (2025), a transformação das práticas pedagógicas exige que os docentes reflitam coletivamente sobre as mudanças sociais, culturais e tecnológicas que atravessam a escola. O desinteresse dos estudantes, as dificuldades de leitura, a falta de participação, a inclusão escolar e o uso de tecnologias são questões que envolvem toda a instituição. Quando os docentes planejam juntos, conseguem construir propostas mais integradas e coerentes. Um projeto interdisciplinar, por exemplo, pode envolver diferentes áreas do conhecimento, permitindo que os estudantes analisem um problema sob várias perspectivas e compreendam melhor a relação entre os saberes escolares.

A inovação pedagógica também contribui para a inclusão quando amplia formas de participação e expressão dos estudantes. Segundo Moraes et al. (2025), as metodologias ativas valorizam a mediação docente e favorecem práticas mais participativas, nas quais diferentes estudantes podem encontrar caminhos para aprender. Essa mediação permite que a aprendizagem ocorra por meio da oralidade, da escrita, da produção visual, da tecnologia, da experimentação, do trabalho em grupo ou da resolução de problemas. Assim, a inovação pode favorecer uma escola mais democrática, desde que esteja comprometida com a participação de todos e não apenas com o desempenho de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

alguns estudantes. Inovar, portanto, também significa criar condições de acesso ao conhecimento.

A inclusão é uma dimensão indispensável da inovação pedagógica, pois uma prática não pode ser considerada inovadora se amplia a participação de alguns estudantes, mas exclui outros. De acordo com Moraes et al. (2025), a valorização das potencialidades dos estudantes deve orientar a construção de metodologias mais inclusivas e participativas. Por isso, o professor precisa planejar estratégias que considerem diferentes ritmos, necessidades e formas de aprendizagem. Uma metodologia ativa, por exemplo, só será realmente significativa se permitir que estudantes com diferentes níveis de aprendizagem participem do processo. Dessa maneira, a inovação precisa estar articulada à equidade, à acessibilidade e à valorização da diversidade presente na escola.

No cotidiano escolar, inovar exige equilíbrio entre ousadia e responsabilidade pedagógica. De acordo com Camatta (2025), estratégias como a gamificação podem aumentar engajamento, motivação e colaboração, mas precisam ser planejadas para não se tornarem superficiais. Essa observação vale para qualquer prática inovadora. Uma proposta pode ser criativa, dinâmica e atrativa, mas só terá valor pedagógico se favorecer aprendizagem real. O professor precisa analisar se a atividade contribui para os objetivos, se os alunos estão compreendendo o conteúdo, se a participação é significativa e se a avaliação permite acompanhar o desenvolvimento. Assim, a inovação precisa ser planejada com intencionalidade e não apenas adotada como novidade.

Esse equilíbrio entre ousadia e responsabilidade é essencial porque a inovação envolve experimentação, mas não pode ser improvisada. Segundo Camatta (2025), a gamificação e outras metodologias ativas exigem organização pedagógica, definição de metas, acompanhamento e feedback para que contribuam efetivamente para a aprendizagem. O professor pode propor jogos, desafios, projetos, tecnologias e metodologias ativas, mas precisa saber onde deseja chegar. A atividade deve ter objetivos claros, etapas bem organizadas,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

critérios de avaliação e relação com o currículo. Sem isso, há risco de transformar a inovação em entretenimento ou em atividade sem aprofundamento. Por outro lado, quando planejada com intencionalidade, a inovação torna a aula mais significativa e participativa.

Outro limite importante da inovação pedagógica é a falta de infraestrutura e de recursos, especialmente quando as propostas dependem de tecnologias digitais. De acordo com Goes (2025), a transformação digital na educação reforça a necessidade de formar professores e garantir condições para o uso consciente das tecnologias no ensino. Muitas escolas desejam utilizar laboratórios, plataformas, materiais diversificados e ambientes de aprendizagem mais flexíveis, mas não possuem internet adequada, equipamentos suficientes ou suporte técnico. No entanto, é importante destacar que a inovação não depende exclusivamente de recursos sofisticados. Ela também pode acontecer com materiais simples, reorganização da sala, trabalho em grupo, leitura crítica, debates, projetos comunitários e uso criativo dos recursos disponíveis.

A formação docente também aparece como limite e possibilidade para a inovação pedagógica. Segundo Goes (2025), a transformação digital e pedagógica da educação exige preparação docente para que as tecnologias e metodologias sejam utilizadas de forma crítica e intencional. Quando o professor não recebe formação adequada, pode sentir insegurança para utilizar metodologias ativas, tecnologias digitais ou propostas interdisciplinares. Essa insegurança pode levar à resistência ou à aplicação superficial das estratégias. Por outro lado, quando a formação continuada é contextualizada e reflexiva, ela fortalece a autonomia docente e amplia o repertório pedagógico. Assim, a formação continuada é uma das principais condições para que a inovação deixe de ser discurso e se transforme em prática.

A gestão escolar também exerce papel fundamental no processo de inovação, pois pode criar ou limitar condições para que os professores experimentem novas práticas. De acordo com Araujo et al. (2025, p. 31),



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Refletir sobre o papel da escola diante das mudanças contemporâneas envolve repensar também a organização institucional e as formas de trabalho pedagógico. Uma gestão que valoriza a inovação organiza tempos de planejamento coletivo, apoia projetos, incentiva a formação continuada, ouve os professores e reconhece boas práticas.

Por outro lado, uma gestão excessivamente burocrática pode dificultar a inovação ao priorizar apenas registros, normas e resultados imediatos. A inovação pedagógica precisa de uma cultura institucional que valorize diálogo, confiança e aprendizagem coletiva.

A participação dos estudantes também deve ser considerada no processo de inovação pedagógica, pois eles são sujeitos centrais da aprendizagem. Segundo Silva (2025), práticas inovadoras podem favorecer participação discente e maior envolvimento dos estudantes com o conhecimento. Muitas vezes, as mudanças são planejadas apenas pelos adultos da escola, sem considerar as percepções dos alunos. No entanto, os estudantes podem contribuir com ideias, avaliações e sugestões sobre as práticas pedagógicas. Quando são ouvidos, sentem-se mais pertencentes ao processo e tendem a participar com maior envolvimento. Essa escuta pode ajudar o professor a compreender melhor interesses, dificuldades e formas de participação da turma.

A participação da família e da comunidade escolar também pode fortalecer ou limitar a inovação pedagógica. De acordo com Caldeira et al. (2024), as práticas inovadoras precisam estar articuladas aos desafios da educação e ao contexto em que a escola está inserida. Em alguns casos, famílias podem estranhar metodologias diferentes das tradicionais, especialmente quando não compreendem seus objetivos. Por isso, é importante que a escola comunique suas propostas, explique a intencionalidade pedagógica e compartilhe os resultados alcançados. Quando a comunidade compreende que inovação não significa abandonar o conteúdo, mas construir formas mais significativas de aprendizagem, há maior possibilidade de apoio e continuidade.

Portanto, os limites e possibilidades da inovação revelam que transformar práticas escolares é um processo complexo, gradual e coletivo. De acordo com Goes (2025), a transformação digital na educação reforça a urgência de formar



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

professores para o uso consciente das tecnologias, pois a inovação precisa ser acompanhada de reflexão crítica. Essa mesma lógica vale para todas as dimensões da inovação pedagógica: não basta adotar novas metodologias, usar recursos digitais ou propor atividades diferentes. É necessário formar professores, garantir condições de trabalho, valorizar a colaboração, repensar a avaliação e construir uma cultura escolar aberta à mudança. Assim, a inovação só se consolida quando está vinculada à intencionalidade pedagógica e à melhoria da aprendizagem.

Dessa forma, a inovação pedagógica deve ser compreendida como uma possibilidade de melhorar a qualidade da prática educativa, e não como simples busca por novidades. Segundo Marques et al. (2021), metodologias ativas podem contribuir para uma aprendizagem mais participativa, desde que estejam articuladas a mudanças reais na compreensão do ensino e da aprendizagem. Seus limites mostram que a escola precisa enfrentar desafios relacionados à cultura tradicional, avaliação, infraestrutura, formação docente, gestão escolar e resistência às mudanças. Suas possibilidades, por outro lado, revelam caminhos potentes para tornar a aprendizagem mais participativa, contextualizada, inclusiva e significativa. Assim, inovar exige compromisso coletivo, planejamento responsável e formação continuada, para que as transformações pedagógicas contribuam de fato para o desenvolvimento dos estudantes e para a construção de uma escola mais democrática, criativa e conectada à realidade contemporânea.

1.3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A formação continuada de professores pode ser compreendida como um processo permanente de desenvolvimento profissional, realizado ao longo de toda a carreira docente, com o objetivo de ampliar conhecimentos, fortalecer práticas pedagógicas e responder às mudanças sociais, culturais, tecnológicas e educacionais que atravessam a escola contemporânea. De acordo com Brasil



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

(2020), a 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. Essa regulamentação reforça que a formação continuada não deve ser vista como uma ação eventual, complementar ou isolada, mas como parte constitutiva da profissionalização docente. Isso significa que o professor, mesmo após concluir sua formação inicial, continua em processo de aprendizagem, pois a escola muda, os estudantes mudam, as tecnologias se transformam, os currículos são atualizados e novas demandas sociais passam a atravessar o cotidiano escolar.

Nesse sentido, a formação continuada representa uma necessidade permanente da profissão docente, uma vez que ensinar é uma atividade complexa, dinâmica e marcada por constantes desafios. O professor não atua em um ambiente estático, mas em uma realidade educacional que se modifica conforme as transformações da sociedade. Novas formas de comunicação, novas configurações familiares, novas demandas de inclusão, novas tecnologias e novos modos de aprender exigem que o docente esteja preparado para repensar sua prática. Assim, a formação continuada torna-se um espaço de atualização, mas também de reflexão crítica, pois permite ao professor compreender melhor as mudanças educacionais e construir respostas pedagógicas mais adequadas.

A importância da formação continuada está diretamente relacionada à complexidade da docência. De acordo com Sobrosa et al. (2024, p. 51),

A formação continuada permanente dos professores envolve a atualização de conhecimentos, a reflexão sobre metodologias, a análise dos desafios da prática e a busca por perspectivas futuras para a educação. Nesse sentido, formar-se continuamente não significa apenas participar de cursos ou cumprir horas exigidas por sistemas de ensino, mas desenvolver uma postura profissional investigativa, crítica e aberta à mudança.

O professor que participa de processos formativos consistentes amplia sua capacidade de compreender os problemas da sala de aula, analisar suas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

próprias escolhas pedagógicas e construir alternativas mais adequadas para favorecer a aprendizagem dos estudantes.

A formação continuada também se relaciona com a ideia de que o conhecimento docente não se encerra na graduação. A formação inicial oferece bases fundamentais para o exercício da profissão, mas não consegue antecipar todas as situações que o professor enfrentará ao longo da carreira. Cada turma apresenta características próprias, cada escola possui uma realidade específica e cada contexto social impõe desafios distintos. Por isso, o professor precisa continuar estudando, refletindo e aprendendo com sua prática. A docência exige atualização constante, pois os conhecimentos pedagógicos, didáticos, tecnológicos e curriculares estão em permanente movimento. Dessa forma, a formação continuada possibilita que o professor acompanhe essas transformações e não permaneça preso a modelos que já não respondem às necessidades dos estudantes.

A formação continuada também contribui para superar a ideia de que o professor aprende tudo o que precisa durante a graduação. De acordo com Jardim et al. (2025), o desenvolvimento profissional docente precisa ser compreendido como campo de investigação permanente, especialmente porque os professores constroem saberes ao longo da prática, das interações com os pares e da reflexão sobre os desafios encontrados no cotidiano escolar. Essa compreensão é essencial para o tema deste TCC, pois a criatividade docente e a inovação pedagógica dependem diretamente da possibilidade de o professor continuar aprendendo, experimentando e ressignificando sua prática. Um professor que não tem acesso à formação permanente tende a permanecer mais preso a métodos conhecidos, mesmo quando esses métodos já não respondem às necessidades da turma.

esse processo, a formação continuada assume um papel importante na construção dos saberes docentes. O professor aprende nos cursos, nas leituras, nas experiências escolares, nas trocas com colegas, nas reuniões pedagógicas,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

nos planejamentos coletivos e nas situações concretas da sala de aula. Esses diferentes espaços formativos contribuem para que ele desenvolva uma visão mais ampla sobre sua atuação. Assim, a formação continuada não se limita ao estudo teórico, embora a teoria seja indispensável. Ela envolve também a análise da prática, a socialização de experiências e a reconstrução de estratégias de ensino. Quando o professor consegue articular teoria e prática, passa a compreender melhor as razões de suas escolhas pedagógicas e os efeitos dessas escolhas na aprendizagem dos alunos.

A formação continuada, portanto, não pode ser entendida apenas como atualização técnica. De acordo com Vedovatto et al. (2024), processos formativos que valorizam a reflexão e a análise de práticas docentes contribuem para o desenvolvimento profissional, pois oferecem ao professor a possibilidade de assumir protagonismo em sua formação, associar teoria e prática e construir reflexões coletivas. Essa perspectiva amplia o conceito de formação continuada, pois mostra que ela não deve se limitar à transmissão de conteúdos por especialistas externos. Ao contrário, precisa considerar a experiência do professor, os problemas concretos da escola, a realidade dos estudantes e a construção coletiva de soluções pedagógicas.

Quando a formação continuada assume uma dimensão reflexiva, ela deixa de ser apenas um momento de recebimento de informações e passa a ser um espaço de problematização da prática. O professor é convidado a pensar sobre aquilo que faz, sobre os resultados que alcança, sobre as dificuldades que enfrenta e sobre as possibilidades de reorganização de sua ação pedagógica. Essa reflexão é fundamental para a criatividade docente, pois o professor criativo não age apenas por improviso, mas por análise, sensibilidade e intencionalidade. Ele observa a realidade, identifica problemas, busca alternativas e avalia os efeitos de suas escolhas. Nesse sentido, a formação continuada contribui para que a criatividade seja transformada em competência profissional e não apenas em iniciativa isolada.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

No contexto da inovação pedagógica, a formação continuada torna-se ainda mais importante porque permite ao professor compreender novas metodologias, recursos tecnológicos, formas de avaliação e estratégias de mediação. De acordo com Soares et al. (2025), a formação continuada oferecida aos professores da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, no contexto da implementação do Currículo da Cidade, evidencia a necessidade de políticas consistentes, integração entre áreas do conhecimento, espaços colaborativos de reflexão e equidade no acesso às oportunidades formativas. Essa análise mostra que a formação continuada precisa estar articulada ao currículo, às políticas educacionais e ao cotidiano escolar. Sem essa articulação, há risco de a formação tornar-se fragmentada, distante da prática e incapaz de transformar efetivamente o trabalho docente.

A inovação pedagógica exige mais do que a adoção de recursos novos ou metodologias consideradas modernas. Para que uma prática seja inovadora, ela precisa estar vinculada aos objetivos de aprendizagem, à participação dos estudantes e à melhoria do processo educativo. Nesse sentido, a formação continuada ajuda o professor a compreender que metodologias ativas, tecnologias digitais, projetos interdisciplinares, gamificação e ensino híbrido não são soluções prontas, mas possibilidades que precisam ser planejadas e mediadas com intencionalidade. O professor precisa saber por que utilizar determinada estratégia, como adaptá-la ao perfil da turma, quais aprendizagens pretende desenvolver e como avaliar os resultados alcançados. Sem esse preparo, a inovação pode tornar-se superficial.

A formação continuada também é fundamental porque o professor atua em uma realidade educacional marcada por desigualdades. De acordo com Vasconcelos et al. (2024, p. 32),

A experiência da pandemia de Covid-19 evidenciou que muitos docentes de redes públicas não estavam preparados para atuar com ensino remoto, além de revelar insuficiência de investimentos em formações voltadas ao uso de tecnologias digitais. Esse cenário reforça que a formação continuada não pode ser tratada como escolha



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

individual do professor, mas como responsabilidade institucional e política.

Quando os sistemas de ensino não garantem formação adequada, os professores são colocados diante de demandas para as quais muitas vezes não receberam preparo, o que pode gerar insegurança, desgaste e práticas improvisadas.

A pandemia revelou, de maneira intensa, a importância da formação docente diante das mudanças educacionais. Muitos professores precisaram utilizar plataformas digitais, gravar aulas, organizar atividades remotas, acompanhar estudantes à distância e dialogar com famílias por meios virtuais, mesmo sem formação suficiente para isso. Essa experiência demonstrou que a inovação tecnológica não acontece apenas com a presença de equipamentos ou plataformas, mas exige preparação pedagógica, suporte institucional e condições de trabalho. Assim, a formação continuada precisa incluir discussões sobre cultura digital, uso crítico das tecnologias, acessibilidade, avaliação em ambientes virtuais e estratégias de mediação em contextos híbridos ou digitais.

Além das tecnologias, a formação continuada precisa preparar o professor para lidar com a diversidade presente na escola. De acordo com Rosa (2025), a formação continuada de professores para a Educação Especial Inclusiva deve ser contínua, contextualizada e integradora, capaz de favorecer práticas pedagógicas alinhadas à transformação social e à humanização. Essa contribuição é essencial porque a criatividade docente e a inovação pedagógica só fazem sentido quando ampliam as possibilidades de aprendizagem de todos os estudantes. Não basta inovar para tornar a aula mais dinâmica; é necessário inovar para incluir, acolher, adaptar, diversificar estratégias e garantir que diferentes sujeitos tenham acesso ao conhecimento escolar.

A diversidade escolar exige que o professor compreenda diferentes formas de aprender, diferentes ritmos de desenvolvimento, diferentes necessidades educacionais e diferentes realidades sociais. Nesse sentido, a formação continuada pode contribuir para que o docente desenvolva práticas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

mais inclusivas, flexíveis e sensíveis às singularidades dos estudantes. Uma prática pedagógica criativa precisa considerar que nem todos aprendem do mesmo modo e que, por isso, é necessário diversificar linguagens, recursos, estratégias e formas de avaliação. Assim, a formação continuada fortalece a capacidade do professor de planejar aulas que não excluam, mas que ampliem a participação dos alunos e favoreçam o desenvolvimento de todos.

A formação continuada também fortalece a identidade profissional do professor. De acordo com Brito (2025), as políticas de formação continuada na perspectiva de experiências formadoras contribuem para que o docente compreenda sua trajetória como processo de aprendizagem e construção de saberes. Assim, a formação não deve ser reduzida a um conjunto de palestras ou treinamentos padronizados, mas compreendida como experiência que envolve memória profissional, diálogo, análise crítica e reconstrução da prática. O professor forma-se no encontro entre teoria, prática, contexto e reflexão; por isso, quanto mais significativa for a formação, maiores serão as possibilidades de transformação pedagógica.

A identidade profissional docente é construída ao longo da carreira, nas relações com os estudantes, com os colegas, com a gestão escolar, com as famílias e com os conhecimentos pedagógicos. A formação continuada contribui para essa construção porque permite ao professor reconhecer-se como sujeito de saber, de criação e de transformação. Quando o docente participa de processos formativos que valorizam sua experiência, ele tende a fortalecer sua autoestima profissional e sua capacidade de intervir na realidade escolar. Isso é importante porque professores que se sentem valorizados e reconhecidos têm maiores condições de desenvolver práticas criativas, assumir riscos pedagógicos responsáveis e buscar inovações que façam sentido para seus alunos.

Outro aspecto relevante é que a formação continuada precisa dialogar com a realidade concreta das escolas. De acordo com Zottis et al. (2025), a



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

articulação das políticas públicas de formação continuada com as especificidades da Educação Infantil revela conquistas, mas também impasses na implementação de propostas formativas. Essa observação pode ser ampliada para toda a educação básica: uma formação só se torna efetiva quando considera as especificidades da etapa de ensino, o território, a comunidade escolar, as condições de trabalho e os desafios enfrentados pelos professores. Formações genéricas, distantes do cotidiano escolar, tendem a produzir pouco impacto, pois não respondem às questões reais que os docentes enfrentam diariamente.

Uma formação continuada realmente significativa deve partir das necessidades da escola e dos professores. Isso não significa abandonar os fundamentos teóricos, mas relacioná-los aos problemas concretos da prática. Quando a formação discute situações reais, como dificuldades de aprendizagem, planejamento, avaliação, inclusão, uso de tecnologias, participação dos estudantes e gestão da sala de aula, ela se torna mais próxima da realidade docente. Além disso, formações contextualizadas favorecem maior envolvimento dos professores, pois eles percebem sentido no que está sendo estudado. Dessa forma, a formação continuada deixa de ser uma obrigação externa e passa a ser percebida como apoio efetivo ao trabalho pedagógico.

A formação continuada também precisa ser compreendida como processo coletivo. A escola não se transforma apenas pela ação individual de um professor, mas pelo trabalho conjunto de sua equipe. Espaços de estudo, planejamento coletivo, reuniões pedagógicas, grupos de discussão e comunidades de aprendizagem podem favorecer o desenvolvimento profissional e a inovação pedagógica. Quando os professores compartilham experiências, analisam desafios e constroem soluções em conjunto, a formação ganha maior força. A criatividade docente, nesse caso, deixa de ser isolada e passa a fazer parte de uma cultura escolar colaborativa.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Outro ponto importante é que a formação continuada contribui para a melhoria da avaliação da aprendizagem. Professores em formação permanente têm maior possibilidade de repensar instrumentos avaliativos e compreender a avaliação como processo formativo. Em práticas criativas e inovadoras, avaliar não significa apenas atribuir notas ou verificar memorização, mas acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, identificar dificuldades, oferecer devolutivas e reorganizar o ensino. Assim, a formação continuada ajuda o docente a construir formas de avaliação mais coerentes com metodologias participativas, projetos, atividades colaborativas e uso de tecnologias.

Também é necessário destacar que a formação continuada favorece a autonomia docente. O professor autônomo não é aquele que trabalha de maneira isolada ou sem referências, mas aquele que consegue tomar decisões fundamentadas sobre sua prática. A autonomia nasce do conhecimento, da experiência, da reflexão e do apoio institucional. Quando o professor tem acesso à formação de qualidade, ele passa a compreender melhor os objetivos do currículo, as necessidades dos estudantes e as possibilidades metodológicas disponíveis. Isso permite que ele adapte propostas, crie estratégias e atue de maneira mais consciente diante dos desafios da sala de aula.

Portanto, a formação continuada é importante porque sustenta a profissionalização docente, amplia a qualidade da prática pedagógica, fortalece a autonomia do professor e favorece a inovação educacional. De acordo com Muniz (2024), a formação continuada é parte importante da construção de uma educação inclusiva, pois permite que os professores compreendam melhor os marcos legais, as práticas pedagógicas e as necessidades dos estudantes. Dessa maneira, a formação continuada não é apenas uma exigência administrativa, mas uma condição para que o professor possa atuar de forma mais crítica, criativa, inclusiva e inovadora.

Diante disso, compreende-se que a formação continuada deve ser defendida como direito do professor e como investimento na qualidade da



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

educação. Ela contribui para que a escola acompanhe as transformações sociais, responda às necessidades dos estudantes e fortaleça práticas pedagógicas mais significativas. No tema deste estudo, sua relevância torna-se ainda mais evidente, pois criatividade docente e inovação pedagógica dependem de professores que tenham condições de estudar, refletir, experimentar, dialogar e reconstruir sua prática. Assim, investir em formação continuada é investir na valorização docente, na aprendizagem dos estudantes e na construção de uma escola mais democrática, participativa e transformadora.

1.3.1 Formação continuada como processo de reflexão sobre a prática

A formação continuada precisa ser compreendida como um processo de reflexão sobre a prática docente, e não apenas como transmissão de conteúdos prontos. De acordo com Vedovatto et al. (2024), a análise de práticas docentes pode ser um elemento estruturante da formação continuada, pois permite que professores observem, discutam e compreendam suas próprias ações pedagógicas. Essa perspectiva é essencial porque o professor não transforma sua prática apenas ouvindo teorias; ele precisa relacionar essas teorias com situações concretas, avaliar os resultados de suas escolhas, identificar dificuldades e pensar novas formas de intervenção. A reflexão sobre a prática permite que o docente deixe de agir de maneira automática e passe a compreender os motivos, os efeitos e as possibilidades de suas decisões pedagógicas.

A reflexão sobre a prática também contribui para fortalecer o protagonismo docente. De acordo com Paixão (2025), as práticas reflexivas na formação continuada favorecem o desenvolvimento crítico, a autonomia profissional e a ressignificação das experiências docentes. Isso significa que o professor não deve ser visto como mero receptor de orientações elaboradas por outros sujeitos, mas como profissional capaz de analisar sua realidade, produzir conhecimento sobre sua prática e participar ativamente da construção de



soluções educacionais. Quando a formação continuada reconhece o professor como sujeito de saber, ela se torna mais potente, pois valoriza sua experiência e cria condições para que essa experiência seja problematizada, ampliada e transformada.

Figura 3. Infográfico sobre a formação continuada docente



Fonte: Autora, 2026.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A formação reflexiva parte da ideia de que a sala de aula é um espaço complexo, onde nem sempre existem respostas prontas. De acordo com Vasconcelos et al. (2024), a pandemia revelou a necessidade de formação docente voltada ao enfrentamento de contextos atípicos, especialmente diante das exigências técnicas e metodológicas impostas pelo ensino remoto. Essa experiência mostra que o professor precisa ser formado para interpretar situações novas, adaptar estratégias, utilizar recursos de modo criativo e tomar decisões pedagógicas diante de imprevistos. A reflexão sobre a prática ajuda o docente a lidar com essa complexidade, pois o convida a compreender o que acontece na escola e a buscar alternativas fundamentadas.

A formação continuada reflexiva também favorece a articulação entre teoria e prática. De acordo com Soares et al. (2025, p. 3),

Para que a formação continuada seja transformadora, é necessário garantir espaços colaborativos de reflexão, integração entre áreas do conhecimento e políticas públicas consistentes. Isso demonstra que a reflexão docente não deve ocorrer de forma isolada, como se cada professor fosse responsável sozinho por resolver seus problemas.

A prática pedagógica é atravessada por currículo, gestão, recursos, políticas, avaliações e condições de trabalho. Por isso, refletir sobre a prática exige também refletir sobre a organização da escola e sobre as condições institucionais que favorecem ou dificultam a inovação.

A reflexão sobre a prática é especialmente importante quando se discute criatividade docente. De acordo com Miranda et al. (2024), a formação continuada de professores alfabetizadores precisa favorecer reflexões sobre os desafios da aprendizagem e sobre as possibilidades de reorganização das estratégias pedagógicas. Embora esse debate esteja situado no campo da alfabetização, ele contribui para pensar a docência de modo mais amplo. O professor criativo é aquele que observa sua prática, percebe quando os estudantes não estão aprendendo, identifica limites na metodologia utilizada e busca novas formas de ensinar. Sem reflexão, a criatividade pode se transformar apenas em improvisação; com reflexão, ela se torna ação pedagógica consciente.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

O processo reflexivo também permite que o professor compreenda os sentidos de sua prática. De acordo com Goulart (2025), a formação do alfabetizador e o ensino da língua portuguesa exigem uma compreensão do agir docente, especialmente quando se considera o papel do discurso, da mediação e da intencionalidade no processo de ensino. Essa perspectiva contribui para entender que toda prática pedagógica carrega uma concepção de aluno, de conhecimento e de aprendizagem. Quando o professor reflete sobre sua prática, ele passa a identificar essas concepções e pode transformá-las. Por exemplo, se percebe que organiza aulas muito centradas na repetição, pode buscar estratégias mais investigativas; se percebe que poucos alunos participam, pode reorganizar a mediação para ampliar a escuta e o diálogo.

A formação continuada reflexiva também deve considerar a coletividade. De acordo com Silva et al. (2022), comunidades de aprendizagem podem contribuir para o desenvolvimento profissional docente, pois criam espaços de troca, colaboração e reflexão entre professores. Essa ideia é relevante porque muitos desafios pedagógicos não são individuais, mas coletivos. Dificuldades de leitura, desinteresse dos alunos, uso de tecnologias, inclusão escolar, avaliação e gestão da sala de aula são temas que atravessam o trabalho de vários docentes. Quando esses problemas são discutidos coletivamente, a escola constrói uma cultura de aprendizagem profissional, na qual os professores deixam de trabalhar isoladamente e passam a compartilhar responsabilidades, dúvidas e descobertas.

A reflexão sobre a prática também fortalece o vínculo entre formação continuada e inovação pedagógica. De acordo com Sobrosa et al. (2024), a formação continuada permanente precisa considerar metodologias, desafios e perspectivas futuras, ajudando os professores a responder às transformações educacionais. Nesse sentido, a inovação não surge apenas da aplicação de uma técnica nova, mas da capacidade de refletir criticamente sobre a prática existente e imaginar possibilidades de mudança. O professor inova quando reconhece que



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

determinada estratégia já não produz os resultados esperados e, a partir desse diagnóstico, busca outras formas de ensinar, avaliar e interagir com os estudantes.

É importante destacar que a reflexão sobre a prática não significa apenas apontar erros ou fragilidades do professor. De acordo com Jardim et al. (2025), o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como processo de construção, análise e reconhecimento dos saberes produzidos pelos professores em suas trajetórias. Assim, refletir sobre a prática também significa valorizar aquilo que funciona, compreender por que determinada estratégia deu certo e sistematizar experiências que podem inspirar outros docentes. A formação continuada precisa criar um ambiente de confiança, no qual o professor possa falar sobre seus desafios sem medo de julgamento e compartilhar suas conquistas como parte da construção coletiva do conhecimento profissional.

A formação reflexiva também exige tempo. De acordo com Zottis et al. (2025), a implementação de políticas públicas de formação continuada enfrenta impasses que envolvem organização, especificidades da etapa de ensino e condições concretas de participação dos professores. Essa discussão mostra que a reflexão não pode ser realizada de modo apressado, em encontros esporádicos e desconectados. Para refletir sobre a prática, o professor precisa de tempo para estudar, observar, registrar, discutir, experimentar e replanejar. Quando a formação continuada é reduzida a encontros rápidos, sem continuidade, tende a gerar pouca transformação, pois não acompanha o processo de mudança docente.

Portanto, a formação continuada como reflexão sobre a prática é essencial para a criatividade docente e para a inovação pedagógica. De acordo com Rosa (2025), uma formação contínua, contextualizada e integradora pode fomentar práticas alinhadas à transformação social e à humanização. Isso significa que refletir sobre a prática não é apenas melhorar técnicas de ensino, mas compreender o papel social da escola, a diversidade dos estudantes, as



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

desigualdades educacionais e as possibilidades de construir uma prática mais justa e significativa. A reflexão, nesse sentido, é caminho para que o professor se torne autor de sua prática e agente de transformação no espaço escolar.

1.3.2 Saberes docentes e desenvolvimento profissional

Os saberes docentes são construídos ao longo da trajetória profissional do professor e resultam da articulação entre formação inicial, formação continuada, experiência prática, diálogo com colegas, estudo teórico e relação com os estudantes. De acordo com Melo et al. (2025), os estudos sobre formação continuada e saberes de professores evidenciam que a docência envolve conhecimentos diversos, produzidos em diferentes espaços e mobilizados no cotidiano da prática pedagógica. Embora a formação inicial ofereça fundamentos importantes, é no exercício profissional que o professor aprende a lidar com situações concretas, adapta metodologias, compreende o ritmo dos alunos e constrói respostas pedagógicas diante dos desafios da escola. Assim, a formação continuada é fundamental porque permite que esses saberes sejam analisados, ampliados e reorganizados.

A docência não se constitui apenas pelo domínio de conteúdos escolares. O professor precisa conhecer o componente curricular que ensina, mas também precisa compreender como os estudantes aprendem, quais estratégias favorecem a participação, que recursos podem ser utilizados, como avaliar os avanços da turma e de que modo adaptar o ensino às diferentes necessidades presentes na sala de aula. Por isso, os saberes docentes são múltiplos e envolvem dimensões pedagógicas, didáticas, curriculares, relacionais, tecnológicas, inclusivas e éticas. Esses saberes não surgem prontos. Eles são construídos gradualmente, a partir das experiências vividas, das formações realizadas e da reflexão crítica sobre a prática.

O desenvolvimento profissional docente não ocorre de forma linear ou automática. De acordo com Jardim et al. (2025, p. 4),



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A produção científica sobre desenvolvimento profissional de professores revela a importância de compreender a formação docente como processo contínuo, situado e relacionado às experiências vividas no trabalho. Isso significa que o professor não se desenvolve apenas acumulando cursos, certificados ou informações. Ele se desenvolve quando consegue transformar experiências em aprendizagem profissional, quando analisa sua prática, quando dialoga com seus pares e quando participa de processos formativos que fazem sentido para sua realidade. O desenvolvimento profissional é, portanto, uma construção que envolve identidade, saberes, valores, práticas e condições institucionais.

Essa compreensão é importante porque rompe com a ideia de que o professor se forma apenas em momentos formais de capacitação. A formação continuada é indispensável, mas ela ganha maior significado quando dialoga com a experiência concreta do docente. Um curso, uma palestra ou uma oficina podem oferecer conceitos importantes, mas esses conhecimentos só se tornam saberes profissionais quando o professor consegue relacioná-los à sua prática. É no contato com os estudantes, no planejamento das aulas, nas dificuldades de aprendizagem, nas reuniões pedagógicas, nas avaliações e nos conflitos cotidianos que o professor ressignifica aquilo que aprende. Portanto, o desenvolvimento profissional ocorre na relação entre estudo e experiência, entre teoria e prática, entre reflexão individual e construção coletiva.

A formação continuada contribui para o desenvolvimento profissional ao ampliar o repertório pedagógico do professor. De acordo com Brito (2025), as experiências formadoras permitem ao docente refletir sobre seus processos de aprendizagem e reconhecer a formação como parte da construção de sua identidade profissional. Essa ideia é importante porque mostra que o professor não é apenas alguém que aplica técnicas; ele é um profissional que interpreta situações, faz escolhas, produz conhecimentos e constrói sentidos sobre sua atuação. Quanto mais rica e contextualizada for a formação continuada, maiores serão as possibilidades de o professor desenvolver práticas criativas, inovadoras e coerentes com as necessidades dos estudantes.

Ao ampliar o repertório pedagógico, a formação continuada permite que o professor conheça diferentes formas de ensinar e avaliar. Isso é fundamental



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

porque a sala de aula é composta por sujeitos diversos, com ritmos, histórias, interesses e dificuldades diferentes. Uma única metodologia dificilmente atende a todos os estudantes. Por isso, o professor precisa dispor de variadas estratégias, como aulas dialogadas, projetos interdisciplinares, metodologias ativas, recursos tecnológicos, atividades colaborativas, jogos pedagógicos, experimentações, rodas de conversa, produção textual, pesquisa orientada e avaliação formativa. Quanto maior for seu repertório, maior será sua capacidade de escolher caminhos adequados para cada situação pedagógica.

Os saberes docentes também se relacionam com o conhecimento do contexto escolar. De acordo com Soares et al. (2025), a formação continuada no contexto da implementação curricular precisa considerar as demandas contemporâneas, as políticas educacionais, a integração entre áreas do conhecimento e a equidade no acesso às oportunidades formativas. Essa compreensão reforça que o professor precisa conhecer não apenas o conteúdo que ensina, mas também o currículo, a comunidade, os desafios sociais dos estudantes, as expectativas da escola e as condições de aprendizagem. Um professor criativo e inovador é aquele que consegue articular esses diferentes saberes para construir práticas mais adequadas à realidade em que atua.

Conhecer o contexto escolar significa compreender que nenhuma prática pedagógica acontece no vazio. O professor trabalha em uma escola localizada em determinado território, com estudantes que pertencem a famílias, culturas e realidades sociais específicas. As condições materiais da escola, o acesso a recursos, o apoio da gestão, o perfil da turma, os projetos institucionais e as políticas públicas influenciam diretamente o trabalho docente. Dessa forma, os saberes docentes precisam incluir a capacidade de interpretar a realidade escolar e adaptar as práticas pedagógicas a essa realidade. Uma proposta inovadora só se torna significativa quando dialoga com o contexto em que será desenvolvida.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

O desenvolvimento profissional também depende da colaboração entre professores. De acordo com Silva et al. (2022), comunidades de aprendizagem podem favorecer o desenvolvimento docente ao criar espaços de diálogo, troca de experiências e construção coletiva de conhecimentos. Essa perspectiva é especialmente relevante porque muitas escolas ainda organizam o trabalho docente de forma isolada, com pouco tempo para planejamento coletivo e análise conjunta das práticas. Quando os professores trabalham em colaboração, podem compartilhar estratégias, discutir dificuldades, avaliar resultados e construir propostas integradas. Essa colaboração fortalece a criatividade, pois amplia o repertório de possibilidades e reduz a sensação de solidão profissional.

A colaboração docente contribui para que os saberes individuais se transformem em saberes coletivos. Muitas vezes, um professor desenvolve uma estratégia eficaz em sua turma, mas essa experiência permanece restrita à sua sala de aula. Quando a escola cria espaços de socialização, essa prática pode inspirar outros docentes, ser adaptada a diferentes contextos e contribuir para a construção de uma cultura pedagógica mais integrada. Além disso, o diálogo entre professores permite que dificuldades comuns sejam enfrentadas coletivamente. Problemas como baixa participação dos estudantes, dificuldades de leitura, uso inadequado de tecnologias, indisciplina, avaliação e inclusão escolar não são desafios isolados de um único professor, mas questões que atravessam toda a escola.

A formação continuada também fortalece os saberes relacionados ao uso de tecnologias digitais. De acordo com Vasconcelos et al. (2024), a pandemia evidenciou a falta de preparo de muitos docentes para o ensino remoto e a necessidade de investimentos em formações que contemplem recursos tecnológicos e digitais. Esse dado mostra que o desenvolvimento profissional docente precisa acompanhar as mudanças da sociedade. O professor contemporâneo precisa compreender como as tecnologias podem ser utilizadas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

para pesquisar, comunicar, produzir, avaliar e acompanhar a aprendizagem. No entanto, esse saber tecnológico precisa estar articulado ao saber pedagógico; não basta dominar ferramentas, é necessário compreender como elas contribuem para o ensino.

O uso de tecnologias digitais exige que o professor desenvolva novos saberes. Ele precisa conhecer plataformas, aplicativos, ambientes virtuais, recursos multimídia e ferramentas de produção, mas também precisa saber selecionar aquilo que realmente contribui para a aprendizagem. A tecnologia não deve ser utilizada apenas porque está disponível ou porque torna a aula aparentemente moderna. Ela precisa ter finalidade pedagógica. Um vídeo, um jogo digital, uma plataforma de atividades ou uma ferramenta de apresentação só se tornam relevantes quando ajudam os estudantes a compreender melhor determinado conteúdo, participar de forma mais ativa ou produzir conhecimentos. Assim, o saber tecnológico precisa caminhar junto com a intencionalidade pedagógica.

Os saberes docentes também envolvem a capacidade de promover inclusão. De acordo com Rosa (2025), a formação continuada para a Educação Especial Inclusiva deve favorecer práticas contextualizadas, integradoras e humanizadoras. Isso significa que o professor precisa desenvolver saberes sobre acessibilidade, adaptação curricular, recursos pedagógicos, tecnologias assistivas, avaliação inclusiva e colaboração com outros profissionais. A inovação pedagógica não pode ignorar a diversidade dos estudantes; pelo contrário, deve partir dela. Quando o professor amplia seus saberes inclusivos, consegue planejar atividades com diferentes formas de participação e expressão, garantindo que mais alunos tenham acesso efetivo ao conhecimento.

A inclusão exige que o professor compreenda que os estudantes aprendem de formas diferentes. Alguns necessitam de recursos visuais, outros precisam de mais tempo, outros aprendem melhor por meio da oralidade, da prática, da experimentação ou do apoio individualizado. Nesse sentido, os



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

saberes docentes precisam contemplar a sensibilidade para reconhecer barreiras e a competência para criar alternativas. A formação continuada pode contribuir oferecendo fundamentos teóricos, estratégias práticas e reflexões sobre direitos, equidade e participação. Uma prática pedagógica inovadora precisa ser também inclusiva, pois não há inovação real quando parte dos estudantes permanece excluída do processo de aprendizagem.

O desenvolvimento profissional docente também é marcado pela relação entre saberes acadêmicos e saberes da experiência. De acordo com Vedovatto et al. (2024), a formação continuada baseada na reflexão sobre práticas docentes possibilita que professores associem teoria e prática, utilizem ferramentas digitais e assumam protagonismo em seu processo formativo. Essa relação é essencial porque a teoria sem conexão com a prática pode parecer distante, enquanto a prática sem reflexão teórica pode tornar-se repetição. A formação continuada precisa criar pontes entre esses dois campos, mostrando ao professor que a teoria ajuda a interpretar a realidade e que a prática oferece problemas concretos para alimentar a reflexão teórica.

A articulação entre teoria e prática fortalece o desenvolvimento profissional porque permite que o professor compreenda melhor o sentido de suas ações. Quando o docente estuda teorias da aprendizagem, avaliação, currículo, inclusão, metodologias ativas ou tecnologias educacionais, ele passa a ter instrumentos para analisar o que acontece em sua sala de aula. Ao mesmo tempo, sua experiência prática ajuda a questionar, adaptar e ampliar a teoria. Esse movimento é fundamental para evitar tanto o teorismo quanto o praticismo. O professor precisa estudar, mas também precisa refletir sobre como esse estudo se materializa em sua realidade. Dessa forma, o conhecimento profissional nasce do diálogo permanente entre pensamento e ação.

Os saberes docentes também são atravessados por dimensões éticas, afetivas e sociais. De acordo com Goulart (2025), a formação do professor deve



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

considerar o agir docente e os sentidos construídos na relação entre linguagem, ensino e aprendizagem. Isso mostra que ensinar não é apenas transmitir informações, mas estabelecer relações, produzir sentidos, acolher diferenças e construir vínculos pedagógicos. O professor precisa desenvolver saberes sobre comunicação, escuta, empatia, mediação de conflitos, participação dos estudantes e construção de um ambiente favorável à aprendizagem. Esses elementos são fundamentais para a criatividade docente, pois uma prática inovadora depende também da qualidade das relações estabelecidas na sala de aula.

A dimensão afetiva da docência não deve ser confundida com falta de rigor. Pelo contrário, ela fortalece o processo educativo porque reconhece que os estudantes aprendem melhor quando se sentem acolhidos, respeitados e motivados a participar. Um professor que desenvolve escuta sensível consegue compreender melhor as dificuldades dos alunos e criar estratégias mais adequadas. A relação pedagógica é, portanto, parte dos saberes docentes. Saber ensinar envolve também saber dialogar, saber orientar, saber incentivar, saber corrigir sem desqualificar e saber construir um ambiente em que o erro seja compreendido como parte do processo de aprendizagem.

A formação continuada também permite que o professor desenvolva capacidade investigativa. De acordo com Paixão (2025), práticas reflexivas favorecem a autonomia profissional e a ressignificação das experiências docentes. Essa autonomia é fundamental para que o professor analise sua prática como objeto de investigação. Ele pode observar quais estratégias geram maior participação, quais dificuldades aparecem com frequência, quais estudantes precisam de apoio diferenciado e quais recursos favorecem melhor compreensão. Esse olhar investigativo transforma o professor em pesquisador de sua própria prática, fortalecendo a qualidade do ensino e a inovação pedagógica.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Quando o professor assume uma postura investigativa, ele deixa de naturalizar os problemas da sala de aula. Em vez de concluir rapidamente que os estudantes “não querem aprender” ou “não acompanham o conteúdo”, passa a perguntar quais estratégias podem ser modificadas, quais conhecimentos prévios precisam ser retomados, quais recursos podem facilitar a compreensão e quais formas de avaliação podem revelar melhor os avanços dos alunos. Essa postura investigativa aproxima a docência da pesquisa, pois o professor observa, registra, analisa e replaneja. A formação continuada pode favorecer esse movimento ao estimular o uso de diários de bordo, relatos de experiência, grupos de estudo, projetos de intervenção e análise coletiva das práticas pedagógicas.

Outro ponto importante é que o desenvolvimento profissional precisa ser sustentado por políticas públicas e condições institucionais. De acordo com Soares et al. (2025), a formação continuada transformadora exige políticas consistentes, espaços colaborativos e equidade no acesso às oportunidades formativas. Isso significa que o professor não pode ser responsabilizado sozinho por sua formação. É necessário que redes de ensino, gestores escolares e instituições formadoras ofereçam condições reais para que os docentes estudem, participem de formações, planejem coletivamente e coloquem em prática novas estratégias. Sem tempo, recursos e reconhecimento, o desenvolvimento profissional fica fragilizado.

A responsabilização individual do professor é um risco presente em muitos discursos educacionais. Frequentemente, exige-se que o docente seja criativo, inovador, tecnológico, inclusivo e flexível, mas nem sempre são oferecidas condições para isso. A formação continuada precisa ser compreendida como direito profissional e como responsabilidade institucional. Para que os saberes docentes se ampliem, é necessário garantir tempo de estudo dentro da jornada de trabalho, acesso a materiais, apoio pedagógico, infraestrutura, acompanhamento e valorização da carreira. Quando essas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

condições não existem, a inovação depende apenas do esforço pessoal do professor, o que pode gerar sobrecarga e desgaste.

Além disso, o desenvolvimento profissional docente está ligado à construção da identidade profissional. O professor se constitui ao longo da carreira, por meio das experiências que vive, das relações que estabelece e dos significados que atribui ao seu trabalho. A formação continuada contribui para essa identidade porque oferece momentos de pausa, reflexão e reorganização. Ao estudar e dialogar com outros profissionais, o docente pode compreender melhor sua trajetória, reconhecer seus avanços, identificar necessidades formativas e projetar novas possibilidades de atuação. Essa construção identitária é essencial para a autonomia e para a criatividade, pois professores que se reconhecem como sujeitos de saber tendem a participar de forma mais ativa da transformação da escola.

Também é importante destacar que os saberes docentes não são estáticos. Eles se modificam conforme o professor enfrenta novos desafios. Uma mudança curricular, a chegada de novas tecnologias, o atendimento a estudantes com necessidades específicas, a implementação de uma política educacional ou a reorganização da escola pode exigir novos conhecimentos. Por isso, a formação continuada é permanente. Ela permite que o professor atualize seus saberes e responda às demandas que surgem ao longo da carreira. Dessa maneira, o desenvolvimento profissional é sempre inacabado, pois a docência está em constante movimento.

Portanto, os saberes docentes e o desenvolvimento profissional estão no centro da discussão sobre criatividade e inovação pedagógica. De acordo com Muniz (2024), a formação continuada contribui para que professores compreendam melhor os fundamentos da educação inclusiva e aprimorem suas práticas pedagógicas. Essa afirmação reforça que o professor precisa aprender continuamente para responder às demandas da escola contemporânea. Quanto



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

mais sólidos, diversos e refletidos forem seus saberes, maiores serão suas possibilidades de criar estratégias inovadoras, promover inclusão, mediar aprendizagens significativas e transformar a realidade da sala de aula.

Dessa forma, compreende-se que a formação continuada não apenas amplia conhecimentos, mas fortalece a própria profissionalidade docente. Ela permite que o professor integre saberes teóricos, práticos, tecnológicos, inclusivos, relacionais e investigativos, construindo uma atuação mais consciente e qualificada. O desenvolvimento profissional, nesse sentido, não é resultado de ações isoladas, mas de um processo contínuo de estudo, experiência, reflexão, colaboração e compromisso com a aprendizagem dos estudantes. Assim, investir na formação continuada significa investir na construção de professores mais autônomos, criativos, críticos e preparados para inovar de forma responsável e significativa.

1.3.3 Desafios da formação continuada no contexto escolar

Apesar de sua importância, a formação continuada enfrenta diversos desafios no contexto escolar. De acordo com Soares et al. (2025), para que a formação continuada seja transformadora, é necessário superar lacunas relacionadas à continuidade das políticas, à integração entre áreas, aos espaços colaborativos e ao acesso equitativo às oportunidades formativas. Esse diagnóstico mostra que um dos maiores problemas não é apenas a inexistência de formações, mas a forma como muitas delas são organizadas. Quando os programas formativos são fragmentados, desarticulados do cotidiano escolar ou interrompidos por mudanças de gestão, os professores têm dificuldade de consolidar aprendizagens e transformar efetivamente suas práticas.

Um desafio recorrente é a distância entre os conteúdos da formação e as necessidades reais dos professores. De acordo com Vedovatto et al. (2024, p. 41),



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Formações que se estruturam a partir da análise das práticas docentes oferecem maiores possibilidades de desenvolvimento profissional, pois conectam reflexão, experiência e contexto. Isso revela que muitos cursos de formação continuada falham quando apresentam conteúdos genéricos, sem relação direta com os problemas enfrentados pelos docentes.

A falta de tempo também constitui um obstáculo significativo. De acordo com Zottis et al. (2025), a implementação de políticas públicas de formação continuada apresenta impasses que envolvem organização, condições de participação e especificidades dos contextos escolares. Muitos professores acumulam turmas, realizam atividades burocráticas, corrigem avaliações, planejam aulas e ainda precisam participar de formações em horários pouco adequados. Quando a formação é oferecida sem considerar a carga de trabalho docente, ela pode ser percebida como mais uma exigência, e não como oportunidade de desenvolvimento. Para que seja significativa, a formação continuada precisa ser integrada à jornada de trabalho e reconhecida como parte do exercício profissional.

Outro desafio importante é a desigualdade entre redes e escolas. De acordo com Vasconcelos et al. (2024), a experiência da Rede Municipal de Salvador durante a pandemia revelou que muitos professores não estavam habilitados para o ensino remoto e que não houve investimento suficiente em formações para uso de tecnologias digitais. Essa situação evidencia que as oportunidades formativas não chegam da mesma forma a todos os docentes. Enquanto algumas redes oferecem programas estruturados, acompanhamento pedagógico e recursos digitais, outras apresentam lacunas significativas. Essa desigualdade impacta diretamente a possibilidade de inovação pedagógica, pois professores sem formação e sem recursos têm mais dificuldade para desenvolver práticas criativas e atualizadas.

A formação continuada também enfrenta o desafio da valorização profissional. De acordo com Sobrosa et al. (2024), a formação permanente deve contribuir para o fortalecimento da profissão docente e para o avanço da



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

educação, mas precisa estar vinculada a políticas mais amplas de reconhecimento e apoio ao professor. Essa questão é fundamental porque não basta oferecer cursos se o professor continua submetido a baixos salários, sobrecarga, falta de recursos e pouca autonomia. A formação continuada precisa ser acompanhada de condições dignas de trabalho, plano de carreira, tempo para planejamento e apoio da gestão escolar. Sem valorização, a formação pode perder força transformadora e ser percebida apenas como obrigação burocrática.

A ausência de acompanhamento após a formação também limita seus resultados. De acordo com Paixão (2025), as práticas reflexivas favorecem a ressignificação da experiência docente, mas precisam estar ligadas a processos contínuos de análise e reconstrução da prática. Muitas formações ocorrem em encontros isolados, sem retorno à escola, sem observação das mudanças implementadas e sem acompanhamento dos desafios encontrados pelos professores. Nesse modelo, o docente participa do curso, recebe informações, mas volta para a sala de aula sozinho, sem apoio para aplicar o que aprendeu. Para que a formação gere inovação, é necessário acompanhamento, troca entre pares, planejamento coletivo e avaliação dos resultados.

Outro desafio é a resistência às mudanças. De acordo com Jardim et al. (2025), o desenvolvimento profissional docente envolve processos complexos, nos quais os professores constroem sentidos sobre sua prática e sobre sua própria formação. Por isso, nem toda resistência deve ser vista como falta de interesse. Muitas vezes, ela nasce de experiências formativas negativas, de insegurança diante de novas metodologias, de falta de recursos ou de medo de não conseguir aplicar o que foi proposto. A formação continuada precisa acolher essas resistências, criando espaços de escuta e diálogo. Quando o professor compreende o sentido da mudança e participa da construção do processo, tende a se envolver de forma mais ativa.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A formação continuada também precisa superar modelos excessivamente técnicos. De acordo com Rosa (2025), a formação para a Educação Especial Inclusiva deve ser contextualizada, integradora e humanizadora. Essa perspectiva ajuda a compreender que a formação docente não pode limitar-se a ensinar procedimentos ou ferramentas. Ela precisa discutir concepções de educação, direitos, inclusão, diversidade, relações humanas e finalidades sociais da escola. Uma formação muito técnica pode até ensinar o professor a usar determinado recurso, mas não necessariamente o ajuda a compreender por que, para quem e com qual finalidade pedagógica esse recurso deve ser utilizado.

A articulação entre universidade, escola e redes de ensino também aparece como desafio. De acordo com Vedovatto et al. (2024), experiências formativas que aproximam professores, gestores, universidade e escolas podem favorecer o protagonismo docente e a reflexão coletiva. Essa aproximação é importante porque a universidade pode contribuir com pesquisa, teoria e sistematização, enquanto a escola oferece a realidade viva da prática. Quando esses espaços permanecem separados, a formação pode tornar-se teórica demais ou prática demais, sem conseguir articular os dois campos. A formação continuada precisa construir pontes entre produção acadêmica e cotidiano escolar, valorizando tanto o conhecimento científico quanto os saberes da experiência.

Outro desafio é garantir que a formação continuada contribua para a inovação pedagógica e não apenas para a reprodução de políticas curriculares. De acordo com Soares et al. (2025), a formação continuada no contexto da implementação curricular precisa consolidar princípios pedagógicos, mas também superar desafios estruturais, descontinuidades e lacunas formativas. Isso significa que a formação não deve servir apenas para treinar professores a aplicar documentos curriculares de forma mecânica. Ela precisa permitir que o professor compreenda criticamente o currículo, relacione-o à realidade dos estudantes e crie estratégias pedagógicas contextualizadas. A formação que



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

apenas padroniza práticas pode limitar a criatividade docente; já a formação reflexiva pode ampliar a autonomia e a inovação.

A inclusão digital também constitui um desafio permanente para a formação continuada. De acordo com Muniz (2024), a formação continuada é importante para a consolidação da educação inclusiva, especialmente porque ajuda os professores a compreenderem marcos legais e possibilidades pedagógicas. No entanto, quando se trata de tecnologias digitais, muitos docentes ainda enfrentam dificuldades de acesso, domínio técnico e compreensão pedagógica. A formação precisa contemplar tanto o uso de ferramentas quanto a reflexão sobre acessibilidade, cultura digital, segurança, autoria, colaboração e avaliação. Sem essa abordagem ampla, o uso das tecnologias pode permanecer superficial e pouco inclusivo.

Diante desses desafios, é possível afirmar que a formação continuada precisa ser planejada como política permanente, coletiva e contextualizada. De acordo com Brasil (2020), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada indicam a necessidade de orientar a formação dos professores da educação básica a partir de referenciais comuns e de compromisso com a qualidade da educação. Contudo, para que essa orientação se transforme em prática efetiva, é necessário garantir condições concretas de implementação. Políticas bem elaboradas podem perder força quando não chegam à escola com recursos, acompanhamento, tempo formativo e participação docente.

Portanto, os desafios da formação continuada mostram que ela não pode ser tratada como evento pontual, nem como responsabilidade individual do professor. De acordo com Vasconcelos et al. (2024), mesmo diante da ausência de investimentos institucionais, muitos docentes desenvolveram movimentos autoformativos durante a pandemia, buscando alternativas para continuar ensinando. Esse dado demonstra compromisso profissional, mas também revela um problema: não se pode depender apenas do esforço individual dos professores para garantir inovação e qualidade educacional. A formação



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

continuada precisa ser assumida como direito docente, dever das redes de ensino e condição para a construção de práticas pedagógicas criativas, inclusivas e transformadoras.

1.4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

As políticas públicas educacionais são fundamentais para garantir que a formação docente não dependa apenas do esforço individual do professor, mas seja assumida como responsabilidade do Estado, das redes de ensino e das instituições formadoras. De acordo com Brasil (2020), a 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. Essa diretriz é importante porque reconhece que o professor precisa continuar aprendendo ao longo da carreira, especialmente diante das mudanças curriculares, tecnológicas, sociais e culturais que atravessam a escola. Nesse sentido, a formação continuada passa a ser compreendida como parte da profissionalização docente, e não como uma atividade complementar ou eventual.

As políticas de formação docente também precisam ser analisadas a partir de seus efeitos concretos sobre o cotidiano escolar. Segundo Santos (2024), as políticas de formação contínua de professores no Brasil, especialmente entre 2013 e 2022, revelam avanços, contradições e desafios na consolidação de ações permanentes e articuladas às necessidades das redes de ensino. Essa análise mostra que a existência de documentos normativos, programas e diretrizes não garante, por si só, mudanças efetivas na prática pedagógica. Para que uma política pública tenha impacto real, ela precisa chegar à escola de forma organizada, com recursos, acompanhamento, tempo de estudo, participação docente e coerência com os desafios vividos pelos professores em sala de aula.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A formação docente, enquanto política pública, deve considerar que o professor atua em um cenário educacional complexo, marcado por desigualdades, diversidade cultural, demandas curriculares, tecnologias digitais e necessidade de inclusão. De acordo com Silva (2024, p. 11),

O lugar da política educacional na formação continuada dos professores precisa ser compreendido a partir da relação entre redes municipais, contextos locais e processos de implementação. Isso significa que as políticas nacionais precisam orientar a formação docente, mas também devem dialogar com as realidades dos municípios, das escolas e dos territórios. Uma política de formação que não considera o contexto local corre o risco de tornar-se genérica, distante da prática e pouco transformadora.

As políticas públicas de formação também precisam valorizar o professor como sujeito ativo da prática educativa. Segundo Derossi (2024), as legislações nacionais e suas implicações para a formação continuada influenciam diretamente as práticas pedagógicas docentes, sendo necessário refletir sobre que tipo de educador se pretende formar. Essa afirmação é essencial para o tema desta pesquisa, pois criatividade docente e inovação pedagógica não podem ser impostas por decretos ou documentos oficiais de forma mecânica. Elas precisam ser construídas em processos formativos que reconheçam os professores como profissionais reflexivos, capazes de interpretar o currículo, analisar sua realidade e criar estratégias adequadas às necessidades dos estudantes.

Uma política educacional voltada à formação docente deve articular teoria, prática, currículo e condições de trabalho. De acordo com Ferreira (2025), a formação continuada e a valorização docente constituem pilares estruturantes da qualidade educacional brasileira, pois o trabalho do professor depende tanto de qualificação profissional quanto de reconhecimento social e institucional. Nesse sentido, não basta oferecer cursos de formação se o professor continua enfrentando sobrecarga, baixos salários, falta de tempo para planejamento, ausência de materiais didáticos e escassez de apoio pedagógico. A política pública precisa compreender a formação como parte de um conjunto mais amplo de valorização profissional.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

As políticas educacionais também precisam responder às transformações provocadas pelas tecnologias digitais. De acordo com Brasil (2023), a Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, instituiu a Política Nacional de Educação Digital e alterou dispositivos da legislação educacional brasileira. Essa política se torna relevante para a formação docente porque reconhece que a cultura digital, o letramento digital e o uso pedagógico das tecnologias passaram a fazer parte das demandas centrais da educação contemporânea. Para que a inovação pedagógica ocorra, o professor precisa ser formado não apenas para operar ferramentas digitais, mas para utilizá-las de modo crítico, criativo, inclusivo e alinhado aos objetivos de aprendizagem.

A Política Nacional de Educação Digital reforça a necessidade de integrar formação docente, inclusão digital e inovação pedagógica. Segundo Turchi (2024), a regulamentação da PNED exige atenção específica à formação continuada dos professores, especialmente porque muitos docentes ainda apresentam dificuldades no uso pedagógico das tecnologias da informação e comunicação. Essa constatação demonstra que a política pública precisa enfrentar duas dimensões ao mesmo tempo: a infraestrutura tecnológica das escolas e a formação pedagógica dos professores. Uma escola conectada não será necessariamente inovadora se seus docentes não forem preparados para transformar os recursos digitais em experiências significativas de aprendizagem.

Outro elemento importante nas políticas de formação é a conectividade escolar. De acordo com Brasil (2023), o Decreto nº 11.713 instituiu a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas, com a finalidade de articular ações para universalizar a conectividade de qualidade para uso pedagógico e administrativo nas escolas públicas de educação básica. Essa política dialoga diretamente com a inovação pedagógica, pois muitas práticas criativas mediadas por tecnologias dependem de internet estável, equipamentos adequados e condições de acesso. No entanto, a conectividade deve ser vista como meio, e não como fim. O



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

objetivo maior é ampliar as possibilidades de ensino, aprendizagem, pesquisa, autoria e colaboração entre professores e estudantes.

As políticas públicas também precisam considerar que a inovação pedagógica não se limita ao campo tecnológico. Segundo Manoel (2025), a formação continuada dos docentes da educação básica é importante para compreender os desafios encontrados na prática escolar e para fortalecer processos de atualização profissional. Desse modo, as políticas de formação devem contemplar metodologias ativas, avaliação formativa, inclusão escolar, diversidade, currículo, gestão da sala de aula, saúde docente, relações étnico-raciais e uso crítico das tecnologias. A inovação pedagógica é ampla e envolve todas as dimensões da prática educativa, exigindo políticas formativas integradas e permanentes.

Portanto, as políticas educacionais voltadas à formação de professores precisam ser compreendidas como instrumentos de garantia da qualidade da educação. De acordo com o Ministério da Educação (2024), o MEC desenvolve ações de formação e valorização docente em parceria com redes de ensino e instituições de educação superior. Essa articulação entre governo federal, redes locais e instituições formadoras é indispensável para que a formação continuada não seja fragmentada. Quando as políticas são bem estruturadas, acompanhadas e avaliadas, elas podem fortalecer a criatividade docente, ampliar a inovação pedagógica e contribuir para que a escola responda melhor às necessidades dos estudantes.

1.4.2 Formação continuada na LDB, no PNE e nas diretrizes educacionais

A formação continuada de professores possui respaldo em diferentes marcos legais e diretrizes educacionais brasileiras, os quais orientam a organização das políticas públicas voltadas à valorização e ao desenvolvimento profissional docente. De acordo com Brasil (2020), a Resolução CNE/CP nº 1/2020 definiu diretrizes nacionais para a formação continuada dos professores



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

da educação básica, reconhecendo a necessidade de processos formativos articulados às competências profissionais docentes. Esse documento é importante porque busca organizar uma referência nacional para a formação continuada, indicando que o professor precisa desenvolver conhecimentos, práticas e engajamento profissional. Entretanto, a efetividade dessa diretriz depende da forma como as redes de ensino a interpretam e a implementam no cotidiano das escolas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional continua sendo uma referência estruturante para a formação docente no Brasil. De acordo com Brasil (2023), a Política Nacional de Educação Digital alterou dispositivos da LDB, incorporando novas demandas relacionadas à educação digital, ao letramento digital e ao uso de tecnologias no processo educativo. Essa atualização mostra que a legislação educacional precisa acompanhar as transformações sociais e tecnológicas, pois a escola não pode permanecer distante da cultura digital que marca a vida contemporânea. Ao mesmo tempo, a simples alteração legal não garante mudança pedagógica; é necessário que os professores sejam formados para compreender e aplicar essas novas orientações de maneira crítica e contextualizada.

O Plano Nacional de Educação é outro instrumento central para orientar políticas de formação docente, valorização profissional, qualidade da educação e inovação pedagógica. De acordo com o Ministério da Educação (2026), o novo Plano Nacional de Educação apresenta vigência de 2026 a 2036 e está associado a mecanismos de pactuação e governança educacional. Esse novo ciclo de planejamento é relevante porque atualiza os compromissos do país com metas educacionais, incluindo valorização dos profissionais da educação, conectividade escolar, educação integral e melhoria da qualidade do ensino. Para a temática deste TCC, o PNE é essencial porque a criatividade docente e a inovação pedagógica dependem de metas e estratégias que sustentem



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

formação continuada, infraestrutura, financiamento e acompanhamento das políticas.

A discussão sobre o PNE também revela que as políticas públicas precisam ter continuidade. Segundo o Ministério da Educação (2025), antes da aprovação do novo plano, o PNE anterior, instituído pela Lei nº 13.005/2014, foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025. Esse dado demonstra que o planejamento educacional brasileiro passou por um período de transição, no qual a continuidade das metas e políticas exigiu atenção institucional. Para a formação docente, a continuidade é decisiva, pois políticas interrompidas geram desorganização, perda de investimentos e fragilidade na implementação de programas. A formação continuada precisa ser permanente, e não dependente apenas de ciclos administrativos ou mudanças de governo.

As diretrizes educacionais devem articular formação docente e currículo escolar. De acordo com Derossi (2024, p. 3),

As legislações nacionais relacionadas à formação continuada influenciam as práticas pedagógicas e revelam a dimensão política e social do ato de ensinar e aprender. Essa análise mostra que documentos legais não são neutros; eles expressam concepções de educação, de professor, de estudante e de sociedade. Quando uma política de formação valoriza apenas competências técnicas, pode reduzir a docência a execução de procedimentos. Quando valoriza reflexão, autonomia e compromisso social, pode fortalecer práticas mais criativas, críticas e inovadoras.

A formação continuada também precisa estar articulada às políticas curriculares e às demandas de inovação presentes na escola. Segundo Silva (2024), a política educacional ocupa lugar importante na formação continuada dos professores das redes municipais, especialmente quando se observa como os sistemas locais interpretam e aplicam orientações nacionais. Isso significa que a LDB, o PNE e as diretrizes nacionais oferecem bases gerais, mas são as redes de ensino e as escolas que transformam essas orientações em práticas formativas concretas. Por isso, a gestão local tem papel decisivo na organização de horários, seleção de temas, acompanhamento dos professores e criação de espaços de reflexão coletiva.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

As diretrizes atuais também precisam dialogar com a educação digital. De acordo com Turchi (2024), a Política Nacional de Educação Digital representa uma oportunidade para discutir de maneira mais estruturada a formação continuada de professores, especialmente no que se refere ao uso pedagógico das tecnologias digitais. Essa contribuição é importante porque muitas políticas anteriores trataram a tecnologia como infraestrutura ou equipamento, sem avançar suficientemente na formação docente. Para que a inovação pedagógica aconteça, a formação precisa contemplar planejamento de aulas mediadas por tecnologia, avaliação digital, produção autoral, acessibilidade, cultura digital e segurança no uso de ambientes virtuais.

A legislação educacional também se relaciona com a ampliação da jornada escolar e com novas possibilidades pedagógicas. De acordo com o FNDE (2023), o Programa Escola em Tempo Integral foi instituído pela Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, com o objetivo de fomentar matrículas em tempo integral em todas as etapas e modalidades da educação básica, na perspectiva da educação integral. Essa política pode contribuir para a inovação pedagógica porque a ampliação do tempo escolar permite reorganizar experiências formativas, desenvolver projetos, integrar áreas do conhecimento, fortalecer práticas culturais, científicas, tecnológicas e artísticas. No entanto, o tempo integral só será inovador se vier acompanhado de formação docente, currículo integrado e condições adequadas de funcionamento.

A educação integral exige uma concepção ampliada de formação humana. De acordo com o FNDE (2023), o Programa Escola em Tempo Integral prevê assistência técnica e financeira para a criação de matrículas com jornada igual ou superior a sete horas diárias ou trinta e cinco horas semanais, considerando propostas pedagógicas alinhadas à BNCC e priorizando escolas que atendem estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica. Essa orientação revela que a política pública não deve ampliar apenas o tempo de permanência do estudante na escola, mas precisa qualificar as experiências



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

educativas oferecidas. Para isso, a formação continuada dos professores deve preparar a equipe escolar para trabalhar com projetos, oficinas, metodologias ativas, interdisciplinaridade e práticas que promovam desenvolvimento integral.

Portanto, LDB, PNE e diretrizes educacionais formam uma base normativa importante para sustentar a formação continuada e a inovação pedagógica. De acordo com Santos (2025), as políticas de formação continuada de professores no Brasil apresentam avanços e retrocessos, sendo necessário analisá-las a partir de uma perspectiva crítica de política educacional. Essa observação mostra que os documentos legais são essenciais, mas não suficientes. A qualidade da formação docente depende da capacidade do Estado de transformar diretrizes em ações concretas, com financiamento, acompanhamento, participação dos professores e compromisso com a melhoria das práticas escolares.

1.4.2 Políticas públicas para inovação e melhoria da qualidade do ensino

As políticas públicas voltadas à inovação pedagógica devem ter como finalidade principal a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. De acordo com Brasil (2023), a Política Nacional de Educação Digital institui diretrizes para fortalecer a educação digital, o letramento digital e o uso de tecnologias no contexto educacional. Essa política é relevante porque reconhece que a cultura digital faz parte da formação dos estudantes e que a escola precisa preparar professores e alunos para lidar criticamente com informações, linguagens, plataformas e ferramentas digitais. No entanto, a inovação não pode ser reduzida à presença de equipamentos; ela precisa transformar práticas pedagógicas, ampliar a autoria dos estudantes e favorecer aprendizagens mais significativas.

A conectividade é um componente importante das políticas de inovação educacional. De acordo com Brasil (2023), a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas foi criada para articular ações voltadas à universalização da

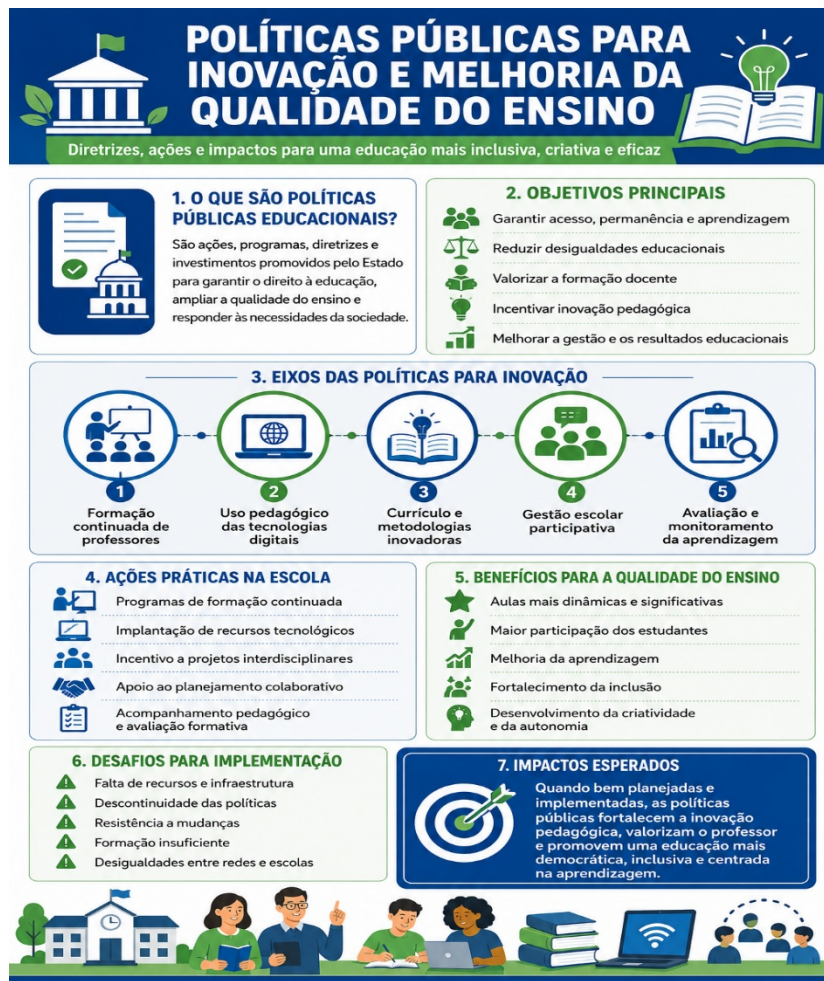


Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

conectividade de qualidade para uso pedagógico e administrativo nas escolas públicas de educação básica. Essa estratégia se relaciona diretamente à inovação pedagógica porque muitas propostas contemporâneas, como ensino híbrido, pesquisa orientada, produção multimídia, plataformas educacionais e colaboração online, dependem de acesso adequado à internet. Entretanto, a conectividade só se converte em melhoria do ensino quando vem acompanhada de formação docente, planejamento curricular e acompanhamento pedagógico.

A inovação pedagógica também passa pela formação continuada para o uso crítico das tecnologias. Segundo Mendes (2024), a tecnologia já aparece há décadas na legislação educacional brasileira, mas o desafio atual é integrá-la de fato ao processo de ensino e aprendizagem. Essa observação é muito importante, pois mostra que o problema não está apenas em reconhecer legalmente a importância das tecnologias, mas em garantir que elas sejam incorporadas ao cotidiano escolar de modo pedagógico, inclusivo e intencional. Quando a tecnologia é usada apenas para substituir materiais tradicionais sem mudar a lógica da aula, a inovação permanece superficial.

Figura 4. Políticas públicas para inovação educacional



As políticas públicas para inovação também precisam superar desigualdades educacionais. De acordo com Turchi (2024), a regulamentação da PNED deve considerar a formação continuada dos professores e a forma como docentes avaliam seus conhecimentos e usos de tecnologias no retorno às atividades presenciais após o período de ensino remoto. Essa análise evidencia que a pandemia ampliou a visibilidade das desigualdades digitais entre escolas, professores e estudantes. Assim, uma política de inovação precisa enfrentar o acesso desigual à internet, a falta de equipamentos, a carência de formação e a distância entre as condições das escolas públicas e privadas.

A melhoria da qualidade do ensino também depende de políticas que promovam educação integral. De acordo com o FNDE (2023), o Programa



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Escola em Tempo Integral foi estruturado em eixos como ampliar, formar, fomentar, entrelaçar e acompanhar, articulando ações estratégicas disponibilizadas aos entes federados. Essa estrutura demonstra que a política pública não deve se limitar ao repasse financeiro ou à ampliação de vagas. Ela precisa incluir formação, acompanhamento e articulação pedagógica. Para que a escola em tempo integral seja inovadora, o professor precisa ser preparado para desenvolver práticas interdisciplinares, projetos culturais, científicos e tecnológicos, além de estratégias que favoreçam o protagonismo estudantil.

As políticas de inovação precisam ainda estar alinhadas à valorização docente. Segundo Ferreira (2025), a qualidade educacional brasileira está diretamente relacionada à formação continuada e à valorização dos professores, entendidas como dimensões estruturantes das políticas públicas. Isso significa que não há inovação sustentável sem professores valorizados. Um docente sobrecarregado, sem tempo de planejamento, sem apoio pedagógico e sem condições adequadas de trabalho dificilmente conseguirá desenvolver práticas criativas de forma contínua. A inovação exige energia intelectual, estudo, colaboração, experimentação e acompanhamento; por isso, precisa ser sustentada por políticas de carreira, remuneração, formação e condições de trabalho.

A qualidade do ensino também se relaciona com o direito dos professores à formação permanente. De acordo com Manoel (2025, 1),

A formação continuada dos docentes da educação básica é indispensável para enfrentar desafios da prática pedagógica e para aprimorar o trabalho escolar. Essa perspectiva reforça que a inovação não deve ser imposta como exigência externa, mas construída como processo formativo. O professor precisa compreender os fundamentos das metodologias inovadoras, testar estratégias, avaliar resultados e adaptar propostas ao contexto de sua turma. Sem esse processo, a inovação corre o risco de ser apenas discurso institucional.

As políticas públicas para inovação também devem considerar temas como pensamento computacional, educação digital e tecnologias emergentes. De acordo com Chagas (2026), a formação continuada em educação digital para docentes da educação básica precisa estar fundamentada em marcos legais,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

políticas públicas e dados educacionais recentes, reconhecendo o impacto das tecnologias digitais nos processos educativos. Essa discussão é relevante porque a escola contemporânea precisa formar estudantes capazes de compreender o mundo digital, mas isso exige professores preparados para trabalhar com programação, robótica, inteligência artificial, cultura maker, pensamento computacional e cidadania digital de forma crítica.

A inovação pedagógica também deve dialogar com inclusão digital e justiça social. De acordo com Ribeiro (2026), a integração das tecnologias digitais nas escolas públicas brasileiras precisa ser analisada sob a perspectiva das políticas educacionais, com ênfase na formação docente e na inclusão digital. Esse olhar é importante porque a tecnologia pode tanto ampliar oportunidades quanto aprofundar desigualdades. Se apenas alguns estudantes têm acesso a dispositivos, internet e práticas inovadoras, a política de inovação pode reproduzir exclusões. Portanto, a inovação precisa ser pensada como direito, garantindo acesso, formação, acompanhamento e condições equitativas.

A melhoria da qualidade do ensino exige ainda políticas de avaliação e acompanhamento das ações formativas. De acordo com Brasil (2026), o novo PNE 2026-2036 nasce associado a mecanismos de pactuação e governança, o que indica a necessidade de organização nacional para acompanhamento das metas educacionais. Essa perspectiva é importante porque políticas de formação e inovação precisam ser monitoradas. É necessário verificar se os professores estão participando das formações, se os conteúdos dialogam com a prática, se as escolas receberam infraestrutura, se os estudantes estão aprendendo melhor e se as desigualdades estão sendo reduzidas. Sem acompanhamento, a política pode existir no papel, mas não produzir os efeitos esperados.

Portanto, políticas públicas para inovação e melhoria da qualidade do ensino precisam articular formação docente, tecnologia, currículo, valorização profissional, infraestrutura, inclusão e avaliação. De acordo com o Ministério da Educação (2024), as ações do MEC para formação e valorização docente



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

envolvem parcerias com redes de ensino e instituições de educação superior, demonstrando a necessidade de atuação colaborativa entre diferentes instâncias. A inovação pedagógica só se consolida quando deixa de ser iniciativa isolada de alguns professores e passa a integrar uma política educacional ampla, permanente e comprometida com a aprendizagem dos estudantes.

1.4.3 Desafios na implementação das políticas de formação continuada

A implementação das políticas públicas de formação continuada enfrenta desafios que vão além da elaboração de leis, resoluções e programas. De acordo com Santos (2025), as políticas de formação continuada de professores no Brasil apresentam avanços e retrocessos, exigindo análise crítica sobre sua formulação, continuidade e capacidade de impactar a prática docente. Essa afirmação revela que uma política pública pode ser bem formulada em termos legais, mas ainda assim encontrar dificuldades para chegar à escola. Entre a criação da política e sua efetivação existem etapas complexas, como financiamento, adesão das redes, formação dos formadores, acompanhamento pedagógico, gestão local e avaliação dos resultados.

Um dos principais desafios é a descontinuidade das políticas educacionais. De acordo com Silva (2024), a formação continuada nas redes municipais precisa ser compreendida considerando o lugar da política educacional e as formas como diferentes contextos locais incorporam as diretrizes nacionais. Isso significa que mudanças de governo, alterações de prioridades e ausência de planejamento de longo prazo podem enfraquecer programas formativos. A criatividade docente e a inovação pedagógica precisam de continuidade, pois não se desenvolvem por meio de ações isoladas. Um professor precisa de tempo para estudar, experimentar, errar, avaliar, ajustar e consolidar novas práticas.

Outro desafio é transformar diretrizes nacionais em ações contextualizadas. Segundo Derossi (2024), as legislações nacionais influenciam



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

a formação continuada e as práticas docentes, mas precisam ser analisadas em relação às finalidades políticas e sociais do ensino. Essa reflexão demonstra que implementar uma política não significa apenas repassar orientações prontas às escolas. É necessário discutir com os professores, compreender as necessidades da comunidade escolar, adaptar estratégias e construir processos formativos que façam sentido para cada realidade. Sem contextualização, a política pode ser recebida como imposição burocrática, gerando pouca adesão e baixo impacto.

A falta de financiamento adequado também limita a implementação das políticas. De acordo com o FNDE (2023), o Programa Escola em Tempo Integral prevê assistência técnica e financeira aos estados, municípios e Distrito Federal, mas o próprio programa reconhece que a adesão e o recebimento de recursos não solucionam, por si só, o desafio de organização, gestão e implementação da educação integral em jornada ampliada. Essa observação é importante porque mostra que recursos financeiros são indispensáveis, mas não suficientes. A política precisa de gestão pedagógica, formação de professores, planejamento curricular, infraestrutura e acompanhamento contínuo.

A infraestrutura tecnológica também continua sendo um desafio para políticas de inovação. De acordo com Brasil (2023), a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas busca universalizar a conectividade de qualidade para uso pedagógico e administrativo nas escolas públicas. No entanto, universalizar conectividade em um país marcado por desigualdades territoriais exige superar diferenças regionais, limitações de infraestrutura, dificuldades de manutenção e problemas de acesso em áreas rurais, periféricas ou de maior vulnerabilidade. Sem conectividade estável, muitas propostas de educação digital ficam restritas ao discurso, dificultando a inovação pedagógica no cotidiano escolar.

A formação dos professores para o uso das tecnologias digitais é outro ponto crítico. Segundo Turchi (2024, p. 55),

A regulamentação da Política Nacional de Educação Digital precisa considerar a formação continuada dos docentes, pois muitos



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

professores ainda enfrentam dificuldades em relação ao uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação. Essa dificuldade não deve ser interpretada como resistência individual, mas como resultado de lacunas históricas na formação docente e na oferta de infraestrutura.

Para que a PNED produza efeitos, é necessário construir programas formativos que combinem domínio técnico, reflexão pedagógica, ética digital, inclusão e acompanhamento prático nas escolas.

Outro desafio é evitar que a formação continuada seja reduzida a treinamento técnico. De acordo com Mendes (2024), a tecnologia precisa ser integrada de fato ao processo de ensino e aprendizagem, e não apenas mencionada na legislação ou utilizada de modo superficial. Essa análise reforça que a política pública deve formar professores para pensar pedagogicamente a tecnologia. Ensinar a usar uma plataforma é importante, mas insuficiente. O professor precisa compreender como selecionar recursos, planejar atividades, acompanhar estudantes, avaliar produções digitais, promover autoria, garantir acessibilidade e desenvolver pensamento crítico diante das informações disponíveis no ambiente online.

A valorização docente também aparece como condição para a implementação das políticas. Segundo Ferreira (2025), formação continuada e valorização docente são pilares estruturantes da qualidade educacional. Essa relação evidencia que políticas de formação perdem força quando não dialogam com carreira, remuneração, condições de trabalho e reconhecimento profissional. Um professor que trabalha em várias escolas, com pouco tempo de planejamento e excesso de demandas burocráticas, dificilmente conseguirá participar plenamente de formações e aplicar novas práticas com profundidade. Portanto, implementar políticas de formação exige pensar a vida concreta do professor.

A participação docente é outro elemento decisivo. De acordo com Manoel (2025), a formação continuada dos professores da educação básica precisa considerar os desafios encontrados na prática, pois são esses desafios que revelam as necessidades formativas reais. Isso significa que políticas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

construídas sem escutar os professores tendem a ser menos efetivas. O professor deve participar da definição de temas, da avaliação dos programas, da análise dos resultados e da construção das estratégias formativas. Quando a política reconhece o professor como sujeito ativo, há maiores chances de engajamento e transformação pedagógica.

A implementação das políticas também precisa enfrentar a desigualdade entre redes de ensino. De acordo com Santos (2024), as políticas de formação contínua de professores no Brasil revelam diferentes trajetórias e arranjos institucionais, o que indica que a capacidade de implementação varia conforme a rede, os recursos, a gestão e as condições locais. Essa desigualdade pode fazer com que professores de determinadas regiões tenham acesso a formações qualificadas, enquanto outros recebem ações esporádicas ou insuficientes. Para garantir equidade, as políticas nacionais precisam prever apoio técnico e financeiro diferenciado, priorizando redes e escolas com maiores dificuldades.

Outro desafio é articular inovação pedagógica com inclusão social. De acordo com Ribeiro (2026), as políticas educacionais de integração das tecnologias digitais precisam considerar inclusão digital e formação docente, especialmente nas escolas públicas. Essa perspectiva demonstra que políticas de inovação não podem atender apenas às escolas que já possuem melhores condições. O compromisso público deve ser justamente reduzir desigualdades, garantindo que estudantes em situação de vulnerabilidade também tenham acesso a práticas pedagógicas criativas, tecnologias, projetos, cultura digital e professores bem formados.

Por fim, a implementação das políticas exige acompanhamento e avaliação permanentes. De acordo com Brasil (2026), o novo PNE 2026-2036 está associado à governança e à pactuação educacional, elementos importantes para o acompanhamento das metas nacionais. Essa orientação é necessária porque políticas de formação continuada e inovação pedagógica precisam ser avaliadas em seus resultados: quantos professores foram atendidos, que



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

mudanças ocorreram na prática, quais dificuldades persistem, quais estudantes foram beneficiados e quais desigualdades foram reduzidas. Sem avaliação, a política pública corre o risco de permanecer apenas como intenção normativa.

Portanto, os desafios de implementação mostram que as políticas de formação continuada precisam ser permanentes, financiadas, contextualizadas, participativas e avaliadas. De acordo com o Ministério da Educação (2024), as ações de formação e valorização docente envolvem parcerias entre MEC, redes de ensino e instituições de educação superior, o que indica a importância da colaboração interinstitucional. Para que a criatividade docente e a inovação pedagógica se consolidem, é necessário que essas políticas alcancem a escola de forma concreta, sustentando o trabalho do professor e criando condições para que ele possa planejar, experimentar, refletir e transformar sua prática.

1.5 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO DOCENTE

A formação continuada contribui diretamente para o fortalecimento da autonomia docente, pois permite que o professor deixe de atuar apenas como executor de propostas prontas e passe a assumir uma postura mais crítica, reflexiva e criadora diante da prática pedagógica. De acordo com Ramos et al. (2025), a formação docente diante das transformações da era digital exige um novo olhar sobre a prática educativa e sobre o papel do professor na sociedade contemporânea. Essa compreensão é fundamental, porque a autonomia não significa agir sem orientação ou sem compromisso com o currículo, mas ser capaz de interpretar as diretrizes educacionais, compreender as necessidades dos estudantes e tomar decisões pedagógicas fundamentadas. O professor autônomo é aquele que planeja, seleciona recursos, adapta metodologias, avalia processos e reorganiza sua prática de acordo com os desafios reais da sala de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

aula, sem depender exclusivamente de modelos engessados ou prescrições externas.

Nesse sentido, a autonomia docente não deve ser confundida com liberdade absoluta ou ausência de compromisso institucional. Pelo contrário, ela se constrói justamente na relação entre responsabilidade profissional, conhecimento pedagógico, domínio curricular e capacidade de análise da realidade. O professor autônomo compreende que sua prática está inserida em um projeto educativo mais amplo, mas também reconhece que nenhuma orientação curricular se aplica de forma mecânica a todas as turmas. Cada grupo de estudantes possui características próprias, ritmos distintos de aprendizagem, experiências sociais diferentes e necessidades específicas. Por isso, a formação continuada se torna essencial, pois oferece ao docente condições para interpretar essas diferenças e construir práticas mais adequadas, sem abandonar os objetivos educacionais previstos.

A autonomia docente também está relacionada à capacidade de o professor compreender sua própria prática como espaço de produção de conhecimento. Segundo Rodrigues et al. (2025, p. 55),

A formação continuada de professores no Brasil tem sido compreendida como processo permanente e reflexivo, voltado à integração entre teoria e prática, ao uso pedagógico das tecnologias e ao desenvolvimento profissional docente. Essa ideia reforça que a autonomia não nasce de uma ação isolada, mas de um percurso formativo que amplia a consciência profissional do educador.

Quando o professor participa de formações que valorizam sua experiência, ele passa a analisar melhor suas escolhas, reconhecer os limites de determinadas metodologias e construir alternativas mais adequadas para sua realidade escolar.

Essa compreensão amplia o papel do professor, pois o coloca como sujeito que pensa, interpreta e produz saberes sobre sua própria atuação. A prática docente não pode ser reduzida à aplicação de técnicas previamente definidas por outras instâncias. Embora os documentos curriculares, os materiais didáticos e as políticas educacionais sejam importantes, é o professor que, no



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

cotidiano da sala de aula, transforma essas orientações em experiências concretas de aprendizagem. Para isso, precisa ter autonomia intelectual e pedagógica. Essa autonomia é fortalecida quando a formação continuada cria espaços de estudo, diálogo, problematização e análise das situações vividas na escola. Dessa forma, o professor deixa de apenas repetir modelos e passa a compreender os fundamentos de suas escolhas.

No contexto da inovação pedagógica, a autonomia docente é indispensável porque nenhuma metodologia inovadora funciona de maneira automática. De acordo com Lourenço et al. (2025), a inovação pedagógica depende de formação consistente, políticas institucionais de valorização da prática docente e ambientes escolares que favoreçam criatividade, colaboração e protagonismo estudantil. Isso significa que a autonomia do professor não pode ser confundida com abandono ou responsabilização individual. Pelo contrário, ela precisa ser sustentada por condições institucionais: tempo para planejamento, formação continuada, apoio da coordenação pedagógica, acesso a recursos e abertura para experimentação. Sem esse suporte, a criatividade docente pode se transformar em esforço solitário e desgastante.

É importante destacar que práticas inovadoras exigem tomada de decisão constante. Ao trabalhar com metodologias ativas, tecnologias digitais, projetos interdisciplinares, gamificação ou ensino híbrido, o professor precisa fazer escolhas pedagógicas antes, durante e depois da aula. Ele precisa definir objetivos, selecionar recursos, organizar agrupamentos, prever dificuldades, acompanhar a participação dos estudantes e avaliar se a proposta realmente contribuiu para a aprendizagem. Esse processo exige autonomia, pois não há receita pronta capaz de resolver todos os desafios da sala de aula. A formação continuada, nesse contexto, ajuda o professor a compreender os fundamentos das metodologias e a adaptá-las de forma crítica e contextualizada.

A formação continuada também amplia a autonomia quando ajuda o professor a compreender criticamente as tecnologias digitais. Segundo Passos



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

et al. (2025), a formação continuada voltada ao uso de tecnologias emergentes não deve se limitar ao treinamento técnico, pois precisa articular domínio instrumental, reflexão crítica e inovação pedagógica. Essa contribuição é importante porque muitos professores são cobrados a utilizar plataformas, inteligência artificial, ambientes virtuais e recursos digitais sem que tenham passado por processos formativos aprofundados. A autonomia docente, nesse caso, significa ser capaz de decidir quando, por que e como utilizar determinada tecnologia, avaliando se ela realmente contribui para a aprendizagem ou se apenas reproduz práticas tradicionais em formato digital.

O uso das tecnologias digitais revela claramente a importância da autonomia docente. Um recurso tecnológico pode ser utilizado de forma criativa e participativa, mas também pode apenas substituir o quadro, o livro ou a explicação oral, mantendo a mesma lógica transmissiva. Por isso, a autonomia não está em simplesmente escolher uma ferramenta moderna, mas em compreender sua finalidade pedagógica. O professor autônomo analisa se determinada plataforma favorece interação, se um vídeo contribui para a compreensão do conteúdo, se uma atividade digital permite autoria dos estudantes e se uma ferramenta de inteligência artificial pode apoiar a aprendizagem sem substituir o pensamento crítico. Dessa maneira, a formação continuada possibilita que o docente utilize a tecnologia com consciência, e não apenas por exigência institucional ou pressão social.

O professor autônomo também precisa ser reconhecido como protagonista da inovação pedagógica. De acordo com Mocellin (2026), a formação continuada, quando orientada por perspectivas reflexivas e contextualizadas, potencializa a inovação pedagógica e favorece uma atuação docente mais autônoma e intencional. Essa afirmação evidencia que a autonomia se constrói quando a formação dialoga com a realidade da escola e permite que o professor desenvolva práticas próprias, contextualizadas e coerentes com sua turma. Não basta apresentar ao professor um conjunto de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ferramentas ou métodos; é necessário criar condições para que ele experimente, avalie, adapte e produza novas formas de ensinar.

O protagonismo docente é essencial porque a inovação pedagógica não se concretiza apenas por meio de orientações externas. Muitas vezes, as políticas educacionais ou programas institucionais indicam a necessidade de inovar, diversificar metodologias e utilizar tecnologias, mas quem torna essas propostas possíveis é o professor. É ele quem conhece a turma, identifica dificuldades, percebe interesses, acompanha avanços e reorganiza o percurso quando algo não funciona. Portanto, a formação continuada precisa fortalecer esse protagonismo, permitindo que o docente participe ativamente da construção das propostas pedagógicas. Quando o professor é tratado apenas como executor, sua autonomia é reduzida; quando é reconhecido como sujeito criador, sua prática ganha mais sentido, autoria e responsabilidade.

A coordenação pedagógica também exerce papel importante no fortalecimento da autonomia docente. Segundo Ancelmo et al. (2024), o trabalho da coordenação pedagógica no planejamento da formação continuada dos professores é fundamental para o aumento da qualidade do ensino, pois favorece atualização, diálogo e construção coletiva. Isso demonstra que a autonomia não se desenvolve em isolamento. Ela precisa de mediação institucional, acompanhamento e espaços coletivos de estudo. Quando a coordenação pedagógica atua como parceira do professor, e não apenas como fiscalizadora, a formação continuada torna-se mais próxima da realidade escolar e mais capaz de fortalecer práticas criativas.

A atuação da coordenação pedagógica pode favorecer a autonomia docente quando cria condições para que os professores reflitam sobre a prática, socializem experiências, analisem dificuldades e planejem coletivamente. Uma coordenação que apenas cobra resultados, verifica planejamentos ou repassa orientações tende a limitar o processo formativo. Por outro lado, quando atua como mediadora, ela ajuda o professor a compreender sua prática, buscar novas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

estratégias e desenvolver segurança para inovar. Assim, a autonomia docente não significa ausência de acompanhamento, mas presença de uma mediação formativa que respeita o professor como profissional capaz de pensar e decidir. A coordenação pedagógica, nesse sentido, pode ser uma grande parceira na construção de práticas mais criativas e inovadoras.

A autonomia docente também se relaciona com a capacidade de enfrentar problemas pedagógicos de forma investigativa. De acordo com Souza e Sales (2024, p. 40),

As experiências docentes são elementos importantes para compreender a formação continuada de professores da educação básica, pois revelam como os saberes são incorporados e ressignificados no cotidiano profissional. Essa perspectiva mostra que o professor aprende também com sua prática, com os desafios vividos, com os erros, com os acertos e com as interações com seus estudantes. A formação continuada, nesse caso, não deve apagar a experiência docente, mas transformá-la em objeto de reflexão, estudo e reconstrução.

Quando o professor assume uma postura investigativa, ele deixa de naturalizar os problemas da sala de aula e passa a analisá-los com maior profundidade. Em vez de afirmar apenas que os estudantes não aprendem, não participam ou não demonstram interesse, ele começa a perguntar quais fatores podem estar interferindo no processo de aprendizagem. Pode analisar se a metodologia utilizada está adequada, se os estudantes possuem conhecimentos prévios necessários, se os recursos didáticos favorecem a compreensão, se a avaliação permite identificar dificuldades e se o ambiente da sala contribui para a participação. Essa postura investigativa fortalece a autonomia porque permite ao professor construir respostas próprias, baseadas na observação e na reflexão sobre a realidade.

A formação continuada também contribui para a autonomia docente quando favorece a articulação entre teoria e prática. O professor precisa conhecer teorias pedagógicas, concepções de aprendizagem, metodologias de ensino, políticas educacionais e recursos didáticos, mas esses conhecimentos precisam dialogar com sua experiência concreta. A autonomia se fortalece



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

quando o docente consegue utilizar a teoria para interpretar a prática e, ao mesmo tempo, utilizar a prática para problematizar a teoria. Esse movimento evita tanto a reprodução mecânica de técnicas quanto o imprevisto sem fundamentação. Assim, a formação continuada deve ajudar o professor a compreender que suas decisões pedagógicas precisam ser sustentadas por reflexão, estudo e análise do contexto.

Outro aspecto relevante é que a autonomia docente está diretamente ligada à criatividade. O professor criativo precisa ter liberdade responsável para adaptar propostas, criar atividades, reorganizar tempos, diversificar recursos e buscar estratégias que façam sentido para sua turma. No entanto, essa criatividade não pode ser confundida com improvisação sem planejamento. A autonomia permite que o professor crie, mas a formação continuada garante que essa criação tenha intencionalidade pedagógica. Assim, criatividade e autonomia caminham juntas: o professor autônomo tem condições de criar caminhos próprios, e o professor criativo utiliza sua autonomia para responder aos desafios da aprendizagem de forma sensível e fundamentada.

A autonomia também favorece práticas mais inclusivas. O professor que compreende sua realidade e possui formação continuada adequada consegue adaptar atividades, diversificar formas de participação e considerar as necessidades específicas dos estudantes. Uma prática inclusiva exige decisões constantes: que recurso utilizar, como organizar a turma, como avaliar determinado aluno, como garantir que todos participem e como remover barreiras de aprendizagem. Essas decisões não podem depender apenas de prescrições gerais. Elas exigem autonomia profissional, sensibilidade pedagógica e conhecimento sobre inclusão. Dessa forma, a formação continuada contribui para que o professor desenvolva uma autonomia comprometida com a equidade e com o direito de todos à aprendizagem.

Além disso, a autonomia docente precisa estar relacionada ao trabalho coletivo. Embora seja importante que o professor tenha capacidade de tomar



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

decisões, isso não significa que ele deva trabalhar sozinho. A autonomia se fortalece quando há diálogo entre professores, coordenação pedagógica, gestão escolar e demais profissionais da escola. A troca de experiências amplia o repertório docente e ajuda a construir soluções mais consistentes para os desafios pedagógicos. Assim, a formação continuada deve promover espaços colaborativos, nos quais os professores possam compartilhar dúvidas, discutir práticas, avaliar resultados e planejar intervenções. A autonomia coletiva da escola também é fundamental para que a inovação pedagógica não dependa apenas de iniciativas individuais.

No entanto, para que a autonomia docente seja efetiva, é necessário que as instituições escolares e os sistemas de ensino ofereçam condições adequadas. Não se pode exigir que o professor seja autônomo, criativo e inovador se ele não tem tempo de planejamento, acesso a materiais, apoio pedagógico, infraestrutura ou formação de qualidade. A autonomia sem condições pode se transformar em responsabilização individual. Por isso, é importante compreender que a formação continuada deve estar vinculada à valorização docente e às políticas públicas. O professor precisa ser reconhecido como profissional intelectual, mas também precisa receber suporte concreto para desenvolver sua prática com qualidade.

A formação continuada também contribui para que o professor desenvolva segurança profissional. Muitas vezes, a falta de autonomia está relacionada à insegurança diante de novas propostas, tecnologias ou metodologias. Quando o docente participa de processos formativos consistentes, passa a compreender melhor os fundamentos das práticas, os objetivos das estratégias e as possibilidades de adaptação. Isso aumenta sua confiança para experimentar e avaliar novas formas de ensinar. A segurança profissional não elimina dúvidas ou dificuldades, mas permite que o professor enfrente os desafios com mais preparo e menos dependência de modelos prontos.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Outro ponto importante é que a autonomia docente fortalece a avaliação crítica da prática pedagógica. O professor autônomo não apenas aplica uma atividade e segue adiante; ele observa os resultados, analisa a participação dos estudantes, identifica avanços e dificuldades e reorganiza o planejamento. Essa capacidade de avaliar a própria prática é essencial para a inovação pedagógica, pois permite que as mudanças sejam acompanhadas e aprimoradas. A formação continuada pode contribuir para desenvolver essa competência ao propor momentos de reflexão, registros pedagógicos, análise coletiva e estudo sobre avaliação formativa.

Portanto, a formação continuada fortalece a autonomia docente quando reconhece o professor como sujeito intelectual, criativo e reflexivo. De acordo com Belo (2025), a formação continuada precisa ser vista como processo permanente, colaborativo e reflexivo, capaz de promover autonomia, criticidade e inovação nas práticas pedagógicas. Essa concepção é essencial para esta pesquisa, pois evidencia que a criatividade docente não se desenvolve em práticas formativas rígidas, prescritivas ou descontextualizadas. Ela se fortalece quando o professor tem liberdade responsável para pensar sua prática, dialogar com seus pares e construir respostas pedagógicas próprias para os desafios da aprendizagem.

Dessa maneira, compreende-se que autonomia docente, formação continuada, criatividade e inovação pedagógica são dimensões profundamente interligadas. A formação continuada amplia os conhecimentos do professor, fortalece sua capacidade de reflexão, favorece a análise crítica da realidade e possibilita a construção de práticas mais autorais. A autonomia, por sua vez, permite que o docente utilize esses conhecimentos para tomar decisões pedagógicas contextualizadas e comprometidas com a aprendizagem. Assim, investir em formação continuada significa também investir na valorização da autonomia profissional, na melhoria do ensino e na construção de uma escola mais criativa, inclusiva e transformadora.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

1.5.1 Desenvolvimento de práticas criativas a partir da formação profissional

O desenvolvimento de práticas criativas depende de uma formação profissional que incentive o professor a experimentar, refletir e construir novas possibilidades pedagógicas. De acordo com Moura e Oliveira (2026), a formação docente pode ser compreendida como um “ateliê”, ou seja, um espaço coletivo e experimental de trabalho pedagógico, no qual criatividade, reflexão em ação, construção coletiva de saberes e experimentação curricular tornam-se vetores de renovação pedagógica. Essa ideia é muito significativa porque rompe com a visão de formação como simples transmissão de conteúdos. Quando a formação funciona como espaço de criação, o professor aprende fazendo, testando, dialogando e reconstruindo estratégias de ensino.

A criatividade docente também se fortalece quando o professor participa de experiências formativas que valorizam a prática pedagógica como campo de investigação. Segundo Procasko et al. (2024), práticas pedagógicas tradicionais na formação docente já não atendem plenamente às demandas da sociedade contemporânea, sendo necessário pensar processos formativos em um cenário de intensas mudanças e transformações. Essa reflexão indica que a criatividade não pode ser tratada como algo espontâneo ou secundário. Ela precisa ser desenvolvida intencionalmente em programas de formação que aproximem teoria e prática, promovam participação, estimulem o protagonismo docente e permitam ao professor vivenciar metodologias que depois poderá adaptar à sua realidade escolar.

A formação continuada contribui para práticas criativas porque amplia o repertório metodológico do professor. De acordo com Sisquini et al. (2025), o desenvolvimento de competências pedagógicas na formação continuada tem impacto significativo na atuação docente, especialmente quando favorece a atualização de saberes e a qualificação das práticas. Isso significa que o



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

professor que participa de formações bem-organizadas passa a conhecer novas estratégias, novas formas de avaliação, novas possibilidades de mediação e novos recursos didáticos. Quanto maior o repertório do professor, maior sua capacidade de adaptar propostas, diversificar atividades e responder aos diferentes ritmos de aprendizagem presentes na sala de aula.

As práticas criativas também são favorecidas quando a formação continuada rompe com modelos puramente técnicos. Segundo Passos et al. (2025), muitos cursos ainda priorizam o manuseio de ferramentas, limitando a ressignificação da prática e a construção de projetos autorais de inovação. Esse dado é importante porque mostra que ensinar o professor apenas a usar um recurso não garante criatividade. Para que uma prática seja criativa, o professor precisa compreender os objetivos pedagógicos, analisar o perfil dos estudantes, articular currículo e metodologia, prever formas de acompanhamento e avaliar os resultados da proposta. A criatividade, portanto, exige intencionalidade e não apenas novidade.

A criatividade docente também pode ser desenvolvida por meio da interdisciplinaridade e da abordagem STEAM, que integra ciência, tecnologia, engenharia, artes e matemática. De acordo com Sánchez Milara e Cortés Orduña (2024), as pedagogias STEAM favorecem abordagens multidisciplinares, centradas no estudante, com aprendizagem baseada em projetos e investigação, podendo estimular criatividade, pensamento crítico e resolução de problemas reais. Essa perspectiva contribui para pensar a formação continuada como espaço em que o professor aprende a romper com a fragmentação dos conteúdos e a organizar experiências mais integradas. Uma prática criativa não se limita a mudar a aparência da aula; ela cria conexões entre saberes, desafia os estudantes a pensar e promove maior sentido para a aprendizagem.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A formação profissional também favorece a criatividade quando coloca o professor em contato com metodologias ativas. Segundo Lourenço et al. (2025, p. 23),

Práticas inovadoras no Ensino Fundamental exigem atualização constante dos professores, ambientes escolares que favoreçam colaboração e metodologias alinhadas às necessidades contemporâneas. Essa compreensão mostra que a criatividade docente se desenvolve quando o professor é convidado a planejar atividades em que os estudantes participem mais ativamente, investiguem problemas, produzam soluções, trabalhem em grupo e expressem seus conhecimentos por diferentes linguagens.

A criatividade docente também depende da valorização das experiências do professor. De acordo com Silva (2024), as questões que atravessam a formação continuada de professores da educação básica revelam a necessidade de compreender os modos de fazer, pensar e refazer a formação, considerando a produção de conhecimento já existente e seu uso pelos próprios docentes. Essa ideia reforça que a prática criativa não nasce apenas da leitura de teorias, mas da articulação entre estudo, experiência, reflexão e ação. O professor cria quando consegue interpretar a teoria à luz de sua realidade e transformar sua vivência em proposta pedagógica mais qualificada.

As práticas criativas também se tornam mais possíveis quando a escola cria uma cultura de colaboração. Segundo Ancelmo et al. (2024), coordenação pedagógica e professores devem atuar de maneira conjunta, debatendo e definindo prioridades formativas para fortalecer a prática escolar. Essa colaboração é essencial porque muitos professores têm ideias criativas, mas não encontram apoio para desenvolvê-las. Quando há planejamento coletivo, troca de experiências e acompanhamento pedagógico, as propostas deixam de depender apenas da iniciativa individual e passam a integrar o projeto pedagógico da escola.

Portanto, a formação continuada contribui para o desenvolvimento de práticas criativas quando oferece ao professor condições para estudar, experimentar, dialogar e avaliar sua própria prática. De acordo com Belo (2025), a formação continuada do professor do século XXI deve responder às mudanças



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

tecnológicas, sociais e culturais, promovendo ressignificação das práticas educativas e inovação pedagógica. Assim, formar professores criativos não significa entregar receitas prontas, mas criar percursos formativos capazes de ampliar a autonomia, estimular a reflexão e fortalecer a capacidade de construir novas respostas para antigos e novos problemas da escola.

1.5.2 Relação entre formação, inovação e aprendizagem significativa

A relação entre formação continuada, inovação pedagógica e aprendizagem significativa é central para compreender as contribuições da formação profissional à prática docente. De acordo com Belo (2025), o investimento em políticas públicas de formação e em espaços de diálogo entre teoria e prática é determinante para a construção de um novo paradigma educacional centrado na aprendizagem significativa e no protagonismo docente. Essa afirmação evidencia que a formação continuada não deve ter como objetivo apenas atualizar o professor, mas transformar a maneira como o ensino é planejado, mediado e avaliado. A aprendizagem significativa ocorre quando os conteúdos escolares fazem sentido para os estudantes, relacionam-se com seus conhecimentos prévios e contribuem para a compreensão da realidade.

A inovação pedagógica só se justifica quando contribui para melhorar a aprendizagem. Segundo Ramos et al. (2025), a formação docente e a inovação pedagógica precisam ser pensadas como caminhos para responder às demandas contemporâneas da educação, exigindo do professor sensibilidade, ética e capacidade de atuação crítica. Isso significa que uma prática inovadora não pode ser avaliada apenas por ser diferente, tecnológica ou dinâmica. Ela precisa ser analisada a partir de seus efeitos formativos: os estudantes participaram mais? Compreenderam melhor? Desenvolveram autonomia? Conseguiram relacionar o conteúdo com situações reais? Produziram conhecimento? Essas perguntas ajudam a diferenciar inovação pedagógica consistente de inovação apenas aparente.

Figura 5. Inovação na educação



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/21760/uso-pedagogico-tecnologia-na-educacao>

A formação continuada contribui para a aprendizagem significativa porque ajuda o professor a compreender os processos de aprendizagem dos estudantes. De acordo com Costa (2025), a relação entre formação, professor, teoria, reflexão e aprendizagem permite discutir fundamentos que orientam a prática pedagógica, incluindo a teoria da aprendizagem significativa. Essa perspectiva é importante porque mostra que o professor precisa conhecer não apenas conteúdos, mas também como os alunos aprendem, que relações estabelecem com os saberes escolares e quais estratégias podem favorecer a compreensão. Sem esse conhecimento pedagógico, a inovação pode se reduzir a atividades atraentes, porém pouco profundas.

A formação continuada também promove aprendizagem significativa quando incentiva o professor a desenvolver práticas mais contextualizadas. Segundo Procasko et al. (2024), a inovação na prática pedagógica é possível e pode trazer benefícios para o ensino e a aprendizagem, sobretudo quando



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

envolve mediação pedagógica, participação e protagonismo estudantil. Essa ideia reforça que a aprendizagem significativa depende da qualidade da mediação docente. O professor precisa criar situações em que o estudante seja provocado a pensar, perguntar, comparar, argumentar, produzir e aplicar o conhecimento em diferentes contextos. A formação continuada pode oferecer ao professor ferramentas teóricas e metodológicas para organizar esse tipo de experiência.

As tecnologias digitais também podem contribuir para a aprendizagem significativa, desde que estejam integradas a objetivos pedagógicos claros. De acordo com Mocellin (2026), o ensino híbrido mediado por Ambientes Virtuais de Aprendizagem pode ampliar possibilidades de interação, personalização e flexibilização do ensino, contribuindo para práticas alinhadas às demandas contemporâneas. Isso mostra que a tecnologia pode ajudar o professor a oferecer diferentes percursos, materiais complementares, atividades colaborativas e formas de acompanhamento. Entretanto, a aprendizagem significativa não surge automaticamente do uso da tecnologia; ela depende da intencionalidade do professor e da relação que os estudantes conseguem estabelecer entre o conteúdo e suas experiências.

A aprendizagem significativa também se relaciona com a autonomia dos estudantes. Segundo Sánchez Milara e Cortés Orduña (2024), propostas STEAM podem favorecer engajamento, criatividade e pensamento crítico por meio de projetos e resolução de problemas reais. Essa contribuição ajuda a compreender que a inovação pedagógica precisa criar situações em que os estudantes sejam autores de sua aprendizagem. Quando o aluno participa de um projeto, investiga uma questão, propõe uma solução ou constrói um produto, ele mobiliza conhecimentos de forma mais ativa. A formação continuada prepara o professor para planejar essas experiências e evitar que projetos interdisciplinares se tornem apenas atividades soltas ou sem aprofundamento conceitual.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A relação entre formação e aprendizagem significativa também passa pela avaliação. De acordo com Sisquini et al. (2025, p. 5),

O desenvolvimento de competências pedagógicas na formação continuada favorece a qualificação das práticas docentes, incluindo o planejamento e o acompanhamento da aprendizagem. Isso significa que o professor precisa aprender a avaliar de forma formativa, acompanhando os avanços dos estudantes ao longo do processo. A inovação perde força quando a avaliação permanece restrita à memorização.

Para que a aprendizagem seja significativa, o professor deve observar participação, argumentação, produção, colaboração, resolução de problemas e capacidade de relacionar conhecimentos.

A formação continuada também contribui para que o professor compreenda a importância do protagonismo discente. Segundo Lourenço et al. (2025), práticas pedagógicas inovadoras devem favorecer criatividade, colaboração e protagonismo estudantil. Esse protagonismo é decisivo para a aprendizagem significativa porque o estudante deixa de ser apenas receptor de informações e passa a participar da construção do conhecimento. O professor, nesse contexto, não perde importância; ao contrário, sua mediação torna-se ainda mais necessária, pois ele organiza desafios, orienta a investigação, ajuda os estudantes a sistematizar ideias e garante que as atividades estejam articuladas aos objetivos curriculares.

A aprendizagem significativa também exige que a formação docente considere as desigualdades presentes na escola. De acordo com Rodrigues et al. (2025), a formação continuada precisa ser perene, contextualizada e participativa, assegurando condições reais de desenvolvimento profissional. Essa condição é essencial porque professores que atuam em contextos de vulnerabilidade precisam de apoio para construir práticas que dialoguem com as experiências dos estudantes e enfrentem barreiras de aprendizagem. A inovação pedagógica, nesse caso, precisa estar comprometida com equidade, inclusão e justiça educacional.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Portanto, formação continuada, inovação pedagógica e aprendizagem significativa formam uma relação de interdependência. De acordo com Passos et al. (2025), a formação continuada precisa reconhecer o professor como sujeito de saber e protagonista de processos de inovação pedagógica. Quando isso ocorre, a formação deixa de ser mero treinamento e passa a sustentar práticas mais intencionais, criativas e capazes de produzir sentido para os estudantes. Assim, a aprendizagem significativa não é resultado de uma única metodologia, mas de uma prática docente bem formada, reflexiva, autônoma e comprometida com a realidade dos alunos.

1.5.3 A formação continuada como caminho para a melhoria da prática pedagógica

A formação continuada constitui um dos caminhos mais importantes para a melhoria da prática pedagógica, pois permite ao professor atualizar conhecimentos, rever estratégias, compreender novos desafios e fortalecer sua identidade profissional. De acordo com Rodrigues et al. (2025), o fortalecimento da docência requer políticas formativas permanentes, contextualizadas e participativas, capazes de assegurar condições reais de desenvolvimento profissional. Essa compreensão é relevante porque a melhoria da prática pedagógica não ocorre por imposição externa ou por mudanças superficiais. Ela acontece quando o professor participa de processos formativos contínuos, analisa sua realidade, dialoga com colegas e reconstrói suas ações a partir de necessidades concretas.

A melhoria da prática pedagógica também depende de formações que estejam ligadas ao cotidiano escolar. Segundo Souza e Sales (2024), as experiências docentes são elementos centrais nos estudos sobre formação continuada de professores da educação básica, pois revelam como os professores compreendem e incorporam saberes na prática. Essa perspectiva mostra que a formação mais transformadora é aquela que parte dos problemas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

reais da escola: dificuldades de aprendizagem, baixa participação dos estudantes, uso de tecnologias, inclusão, avaliação, planejamento e gestão da sala de aula. Quando a formação se distancia dessas questões, tende a produzir pouco impacto no trabalho docente.

A formação continuada também melhora a prática pedagógica quando valoriza a reflexão coletiva. De acordo com Ancelmo et al. (2024, p. 36),

A coordenação pedagógica, ao planejar a formação continuada, contribui para que professores discutam prioridades, atualizem práticas e fortaleçam o desempenho coletivo dos estudantes. Esse aspecto é importante porque a melhoria da prática não deve ser pensada apenas no nível individual. A escola precisa construir uma cultura formativa, em que os professores possam compartilhar dificuldades, analisar resultados, planejar juntos e avaliar as ações desenvolvidas. Quando a formação se torna parte da vida institucional da escola, a inovação pedagógica tem mais chance de se consolidar.

A formação continuada também contribui para superar práticas pedagógicas repetitivas. Segundo Belo (2025), a formação do professor do século XXI precisa promover ressignificação das práticas educativas diante das transformações tecnológicas, sociais e culturais. Isso significa que o professor precisa ser apoiado para rever metodologias que já não respondem às necessidades dos estudantes. Muitas práticas tradicionais ainda podem ter valor quando bem utilizadas, mas não podem ser o único caminho. A formação continuada amplia as possibilidades de ensino, permitindo combinar exposição dialogada, projetos, investigação, tecnologias digitais, metodologias ativas, atividades colaborativas e avaliação formativa.

A melhoria da prática pedagógica também exige formação voltada à inovação com responsabilidade. De acordo com Passos et al. (2025), a presença de tecnologias emergentes na escola não garante inovação pedagógica, pois recursos sofisticados podem apenas reproduzir práticas transmissivas se não forem acompanhados de reflexão crítica. Essa observação é essencial porque a busca por inovação não deve levar a uma adoção acrítica de modismos. O professor precisa compreender que a inovação só melhora a prática quando responde a um problema pedagógico real. Usar inteligência artificial, plataformas





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

digitais ou ambientes virtuais pode ser muito produtivo, mas apenas quando esses recursos favorecem participação, compreensão, autoria e acompanhamento da aprendizagem.

A formação continuada também melhora a prática quando fortalece a capacidade de mediação do professor. Segundo Procasko et al. (2024), estudos sobre inovação pedagógica destacam o papel da mediação docente para o sucesso das propostas, tanto na formação inicial quanto na formação continuada. Essa mediação é decisiva porque o professor é quem transforma objetivos curriculares em experiências de aprendizagem. Ele não apenas escolhe atividades, mas cria condições para que os estudantes compreendam, participem, questionem e produzam conhecimento. Quanto mais qualificada for a formação do professor, mais consistente será sua mediação pedagógica.

A melhoria da prática também passa pela construção de espaços formativos mais criativos. De acordo com Moura e Oliveira (2026), compreender a formação docente como ateliê permite valorizar a experimentação curricular, a criatividade, a reflexão em ação e a construção coletiva de saberes. Essa proposta contribui para pensar formações menos expositivas e mais vivenciais, nas quais os professores possam experimentar metodologias, criar materiais, planejar sequências didáticas e discutir suas práticas. Quando o professor vivencia uma formação criativa, aumenta a possibilidade de levar essa mesma lógica para sua sala de aula.

A formação continuada também precisa enfrentar os desafios estruturais que limitam a prática pedagógica. Segundo Mocellin (2026), a consolidação de práticas inovadoras mediadas por tecnologias depende de formação continuada, infraestrutura tecnológica, regulamentação e condições institucionais adequadas. Essa observação mostra que a melhoria da prática pedagógica não depende apenas da vontade do professor. Mesmo o docente mais criativo enfrenta limites quando não há internet, equipamentos, tempo de planejamento, apoio da gestão ou formação adequada. Por isso, a formação continuada deve



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

estar vinculada a políticas institucionais mais amplas de valorização e suporte ao trabalho docente.

A melhoria da prática também exige que a formação contribua para o desenvolvimento de competências pedagógicas. De acordo com Sisquini et al. (2025), a formação continuada tem impacto significativo no desenvolvimento das competências dos professores, favorecendo atualização, reflexão e melhoria das ações educativas. Essas competências envolvem planejar, mediar, avaliar, adaptar, utilizar recursos, promover inclusão, estimular autonomia e trabalhar de forma colaborativa. A criatividade docente depende justamente dessa base profissional. O professor criativo não age apenas por inspiração; ele mobiliza competências pedagógicas para transformar ideias em experiências de aprendizagem bem estruturadas.

A formação continuada ainda contribui para que o professor compreenda sua prática como parte de um projeto maior de transformação educacional. Segundo Silva (2024), a formação continuada de professores da educação básica precisa ser pensada a partir dos modos de fazer, pensar e refazer a própria formação, considerando os desafios acumulados nas escolas e nos estudos da área. Essa ideia mostra que melhorar a prática pedagógica não é apenas trocar atividades, mas reconstruir a forma como o professor compreende o ensino, a aprendizagem, a avaliação e a função social da escola. A formação continuada, quando bem conduzida, ajuda o professor a perceber que sua prática tem impacto direto na vida dos estudantes e na qualidade da educação.

Portanto, a formação continuada é um caminho essencial para a melhoria da prática pedagógica porque fortalece a autonomia, amplia o repertório didático, incentiva a criatividade, favorece a inovação e contribui para a aprendizagem significativa. De acordo com Lourenço et al. (2025), práticas inovadoras dependem de formação consistente, ambientes colaborativos e políticas institucionais que valorizem o professor. Dessa forma, a formação continuada



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

não deve ser compreendida como etapa complementar da carreira docente, mas como eixo permanente da profissionalização. Ao investir na formação do professor, investe-se também na qualidade da escola, na participação dos estudantes e na construção de uma educação mais criativa, inclusiva e transformadora

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

A metodologia constitui uma das partes fundamentais de uma pesquisa científica, pois apresenta o caminho escolhido pelo pesquisador para alcançar os objetivos propostos e responder ao problema investigado. No caso deste estudo, cujo tema é “Criatividade docente e inovação pedagógica: contribuições da formação continuada para a prática do professor”, optou-se por uma pesquisa bibliográfica, considerando que o objeto de análise está relacionado à compreensão teórica de conceitos, debates acadêmicos, políticas educacionais e produções científicas já publicadas sobre formação continuada, criatividade docente e inovação pedagógica.

De acordo com Braucks (2025), a pesquisa bibliográfica desempenha papel relevante na construção do conhecimento científico, pois permite reunir, analisar e interpretar contribuições teóricas já produzidas sobre determinado tema. A partir dessa perspectiva, compreende-se que a pesquisa bibliográfica não deve ser vista apenas como levantamento de textos, mas como um processo sistemático de leitura, seleção, comparação e análise crítica de materiais que ajudam a compreender o fenômeno investigado. Dessa forma, este capítulo apresenta o percurso metodológico adotado, contemplando o tipo de pesquisa, a abordagem, o corpus ou material de análise, os critérios de seleção dos materiais, os procedimentos de análise dos dados e as considerações éticas.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A escolha pela pesquisa bibliográfica justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre como a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a construção de práticas pedagógicas inovadoras. Esse tipo de investigação possibilita analisar diferentes autores, documentos oficiais, artigos científicos e estudos recentes que discutem a formação do professor diante das transformações educacionais contemporâneas. Assim, a metodologia adotada permite compreender o tema a partir de uma base teórica consistente, relacionando conceitos, perspectivas e contribuições de diferentes produções acadêmicas.

2.1 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, por ter como base principal o levantamento, a leitura, a organização e a análise de materiais já publicados sobre o tema investigado. De acordo com Tessaro e Maceno (2023), as pesquisas de revisão bibliográfica na área da educação exigem organização criteriosa das etapas de levantamento, seleção e análise dos dados, de modo que o pesquisador consiga construir uma compreensão fundamentada do objeto estudado. Assim, este estudo não foi realizado por meio de aplicação de questionários, entrevistas, observações de campo ou experimentos, mas por meio da análise de produções científicas e documentos que tratam da formação continuada, da criatividade docente e da inovação pedagógica.

A pesquisa bibliográfica é adequada quando se pretende compreender um fenômeno a partir da produção teórica existente. No caso deste trabalho, buscou-se reunir estudos recentes que abordam a formação continuada como processo de desenvolvimento profissional docente, bem como sua relação com metodologias inovadoras, práticas criativas, uso de tecnologias digitais, políticas públicas e transformação da prática pedagógica. Essa escolha metodológica



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

permite identificar aproximações, diferenças, avanços e lacunas nos debates acadêmicos sobre o tema.

Segundo Braucks (2025), a pesquisa bibliográfica contribui para a sistematização do conhecimento científico porque permite ao pesquisador entrar em contato com diferentes interpretações sobre determinado objeto. No contexto deste TCC, essa característica é especialmente importante, pois a criatividade docente e a inovação pedagógica são temas amplos, que envolvem dimensões pedagógicas, políticas, culturais, tecnológicas e profissionais. Assim, a pesquisa bibliográfica possibilita analisar o tema de forma mais abrangente, considerando diferentes contribuições teóricas e metodológicas.

O tipo de pesquisa adotado também pode ser classificado como exploratório e descritivo. É exploratório porque busca ampliar a compreensão sobre o tema, identificando conceitos, autores, abordagens e debates relevantes. É descritivo porque procura apresentar e organizar as principais ideias encontradas nos materiais analisados, descrevendo como a formação continuada tem sido discutida em relação à criatividade docente e à inovação pedagógica. Essa combinação favorece uma leitura mais completa do fenômeno investigado, permitindo que o pesquisador compreenda tanto os fundamentos teóricos quanto as implicações práticas do tema.

A pesquisa bibliográfica também permite compreender o desenvolvimento histórico e conceitual de determinado assunto. No caso da formação continuada, observa-se que ela deixou de ser compreendida apenas como atualização eventual do professor e passou a ser vista como processo permanente, relacionado à valorização profissional, à reflexão sobre a prática e à melhoria da qualidade do ensino. De acordo com a Resolução CNE/CP nº 1/2020, a formação continuada dos professores da educação básica deve estar associada ao desenvolvimento profissional e à melhoria da prática docente. Dessa forma, a legislação educacional brasileira reconhece a formação continuada como elemento estruturante da profissão docente.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A opção por uma pesquisa bibliográfica também se justifica pelo fato de que o tema investigado demanda análise de produções científicas recentes. A criatividade docente e a inovação pedagógica ganharam maior destaque nos últimos anos, especialmente diante das transformações provocadas pela cultura digital, pelas metodologias ativas, pelas demandas de inclusão e pelos desafios impostos à escola contemporânea. Por isso, foram priorizados estudos publicados a partir de 2020, com o objetivo de garantir maior atualidade ao debate teórico.

Outro aspecto importante é que a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador realizar uma análise crítica dos materiais selecionados. Não se trata apenas de apresentar o que os autores dizem, mas de relacionar ideias, comparar argumentos e construir uma compreensão própria sobre o objeto investigado. Dessa forma, este estudo busca analisar como diferentes autores compreendem a formação continuada e de que maneira essa formação pode contribuir para práticas docentes mais criativas, inovadoras e significativas.

A seguir, apresenta-se uma síntese da caracterização metodológica da pesquisa.

Tabela 1 – Caracterização metodológica da pesquisa

Elemento metodológico	Descrição adotada na pesquisa
Tema da pesquisa	Criatividade docente e inovação pedagógica: contribuições da formação continuada para a prática do professor
Tipo de pesquisa	Pesquisa bibliográfica
Natureza da pesquisa	Teórica e acadêmica
Finalidade	Compreender as contribuições da formação continuada para a criatividade docente e a inovação pedagógica
Objetivo metodológico	Levantar, selecionar, organizar e analisar produções científicas e documentos oficiais sobre o tema



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Elemento metodológico	Descrição adotada na pesquisa
Procedimento principal	Leitura, fichamento, categorização e análise interpretativa dos materiais selecionados
Recorte temporal	Preferencialmente publicações a partir de 2020
Produto esperado	Construção de uma fundamentação teórica consistente sobre formação continuada, criatividade e inovação docente

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

A tabela acima sintetiza os principais elementos que caracterizam a pesquisa. Observa-se que o estudo se estrutura a partir de fontes bibliográficas, com o objetivo de compreender o objeto investigado por meio de produções científicas e documentos oficiais. Essa organização metodológica contribui para dar clareza ao percurso da pesquisa e demonstra que o estudo foi planejado de maneira sistemática, respeitando critérios de seleção e análise.

Portanto, o tipo de pesquisa adotado permite alcançar os objetivos propostos, pois possibilita investigar a temática a partir de diferentes contribuições teóricas. A pesquisa bibliográfica oferece condições para compreender como a formação continuada tem sido discutida na literatura educacional e como ela pode favorecer a criatividade docente, a inovação pedagógica e a melhoria das práticas escolares.

2.2 ABORDAGEM DA PESQUISA

A abordagem adotada nesta investigação é qualitativa, pois o estudo busca compreender significados, interpretações e contribuições teóricas relacionadas à formação continuada, à criatividade docente e à inovação pedagógica. A pesquisa qualitativa não se limita à quantificação de dados, mas procura interpretar fenômenos sociais e educacionais a partir de seus sentidos, contextos e relações. Neste trabalho, o interesse não está em medir estatisticamente a criatividade dos professores ou calcular percentuais de inovação pedagógica, mas em compreender, por meio da literatura, como esses



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

conceitos são construídos e quais relações estabelecem com a formação continuada.

De acordo com Valle e Ferreira (2025), a pesquisa qualitativa em educação favorece análises interpretativas e permite compreender fenômenos complexos, especialmente quando se busca examinar sentidos, práticas e relações produzidas no contexto educativo. A partir dessa compreensão, a abordagem qualitativa mostra-se coerente com o objetivo deste estudo, uma vez que a criatividade docente e a inovação pedagógica são fenômenos que envolvem subjetividade, experiência profissional, condições institucionais, políticas educacionais e práticas pedagógicas. Esses elementos não podem ser compreendidos apenas por números, pois exigem análise crítica e interpretação.

A abordagem qualitativa também permite analisar os materiais selecionados de forma mais aprofundada. Ao ler artigos, livros, documentos oficiais e estudos acadêmicos, a pesquisadora buscou identificar ideias centrais, conceitos recorrentes, argumentos relevantes e contribuições teóricas para a compreensão do tema. Esse processo envolveu leitura interpretativa, comparação entre autores e organização das informações em categorias temáticas. Assim, a abordagem qualitativa permitiu construir uma análise mais reflexiva, voltada à compreensão do significado das contribuições da formação continuada para a prática docente.

A escolha pela abordagem qualitativa justifica-se, ainda, porque a educação é um fenômeno social complexo. A prática docente envolve relações humanas, processos culturais, desafios institucionais, experiências profissionais e condições históricas. A criatividade do professor não pode ser analisada como uma habilidade isolada, pois depende de formação, autonomia, colaboração, recursos, currículo, políticas públicas e contexto escolar. Da mesma forma, a inovação pedagógica não pode ser reduzida ao uso de tecnologias ou metodologias ativas, pois envolve mudanças na concepção de ensino, na mediação da aprendizagem e na participação dos estudantes.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Segundo Rosa (2025), a formação continuada de professores, especialmente no campo da educação inclusiva, precisa ser compreendida como processo contextualizado, integrador e humanizador. Essa ideia reforça a pertinência da abordagem qualitativa, pois demonstra que a formação docente deve ser analisada considerando suas dimensões humanas, sociais e pedagógicas. Ao estudar a formação continuada, não basta verificar se ela existe; é necessário compreender como ela acontece, que sentidos produz para os professores, que práticas favorece e quais desafios enfrenta.

A abordagem qualitativa também favorece a análise crítica das políticas educacionais. Neste estudo, foram considerados documentos oficiais relacionados à formação docente, como a Resolução CNE/CP nº 1/2020, que estabelece diretrizes para a formação continuada de professores da educação básica. A análise desses documentos não teve caráter jurídico aprofundado, mas pedagógico e interpretativo, buscando compreender como as diretrizes oficiais dialogam com o tema da criatividade docente e da inovação pedagógica. Dessa forma, os documentos legais foram tratados como fontes que ajudam a compreender o cenário educacional em que a formação continuada se insere.

Outro ponto importante é que a abordagem qualitativa permite relacionar diferentes dimensões do objeto de estudo. A formação continuada foi analisada em diálogo com os saberes docentes, a autonomia profissional, as metodologias ativas, as tecnologias digitais, a inclusão, as políticas públicas e a aprendizagem significativa. Essa articulação seria limitada em uma abordagem puramente quantitativa, pois o objetivo deste trabalho é construir uma compreensão ampla e interpretativa da temática.

A abordagem qualitativa também se relaciona ao caráter bibliográfico da pesquisa. Ao trabalhar com textos, documentos e produções acadêmicas, a pesquisadora realizou um processo de interpretação dos conteúdos, buscando compreender os sentidos presentes nas obras analisadas. Assim, o material bibliográfico foi tratado como fonte de dados qualitativos, pois dele foram



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

extraídas ideias, categorias, conceitos e argumentos que fundamentaram o desenvolvimento do estudo.

É importante destacar que, embora a pesquisa seja qualitativa, isso não significa ausência de rigor. Pelo contrário, a abordagem qualitativa exige organização, critérios, sistematização e clareza nos procedimentos. A seleção dos materiais foi orientada por critérios de inclusão e exclusão; a análise foi organizada por categorias temáticas; e as interpretações foram fundamentadas em autores e documentos relevantes. Portanto, a pesquisa qualitativa desenvolvida neste estudo buscou manter coerência metodológica e compromisso acadêmico.

Nesse sentido, a abordagem qualitativa possibilitou compreender a formação continuada não apenas como política ou obrigação profissional, mas como processo de construção de saberes, fortalecimento da autonomia docente e transformação da prática pedagógica. Essa compreensão é essencial para responder ao problema de pesquisa, que busca analisar de que forma a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a inovação pedagógica na prática do professor.

2.3 CORPUS OU MATERIAL DE ANÁLISE

O corpus da pesquisa foi constituído por materiais bibliográficos e documentais relacionados ao tema investigado. Foram considerados artigos científicos, livros, capítulos de livros, dissertações, teses, documentos oficiais, legislações educacionais e publicações acadêmicas que abordam formação continuada de professores, criatividade docente, inovação pedagógica, metodologias ativas, tecnologias digitais, políticas públicas educacionais e práticas pedagógicas. A escolha desse material buscou garantir uma base teórica ampla e atualizada para a análise do objeto de estudo.

De acordo com Tessaro e Maceno (2023), uma pesquisa bibliográfica exige que o pesquisador organize o material selecionado de modo sistemático,





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

considerando critérios claros de levantamento, seleção e análise. Assim, o corpus deste estudo não foi formado aleatoriamente. Os materiais foram selecionados conforme sua pertinência ao tema, atualidade, qualidade acadêmica e contribuição para os objetivos da pesquisa. Priorizou-se a produção publicada a partir de 2020, tendo em vista a necessidade de trabalhar com referências recentes, principalmente porque os debates sobre inovação pedagógica e tecnologias digitais se intensificaram nos últimos anos.

O corpus também incluiu documentos oficiais, pois a formação continuada de professores é uma temática diretamente relacionada às políticas públicas educacionais. Entre esses documentos, destaca-se a Resolução CNE/CP nº 1/2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Esse documento foi utilizado por apresentar orientações importantes sobre o desenvolvimento profissional docente e por permitir relacionar a discussão teórica com o marco normativo brasileiro.

Além dos documentos oficiais, foram analisadas produções científicas que discutem a formação continuada em diferentes perspectivas. Alguns estudos abordam a formação como processo de atualização profissional; outros destacam sua dimensão reflexiva, colaborativa e transformadora. Essa diversidade de materiais foi importante para compreender que a formação continuada não possui um único sentido, podendo assumir diferentes formatos, objetivos e impactos conforme a maneira como é organizada.

No campo da criatividade docente, foram selecionados materiais que discutem a capacidade do professor de criar, adaptar e reorganizar estratégias pedagógicas. Esses textos ajudaram a compreender que a criatividade docente não é apenas uma habilidade individual, mas uma competência profissional construída por meio da formação, da experiência, da reflexão e das condições de trabalho. Assim, o corpus permitiu analisar a criatividade como elemento articulado ao desenvolvimento profissional docente.

No campo da inovação pedagógica, foram considerados materiais que abordam metodologias ativas, uso de tecnologias digitais, ensino híbrido, gamificação, projetos interdisciplinares e práticas pedagógicas centradas na participação dos estudantes. Esses materiais foram relevantes porque permitiram compreender que a inovação pedagógica não se resume à adoção de recursos tecnológicos, mas envolve mudanças na forma de ensinar, aprender, avaliar e organizar a prática educativa.

A seguir, apresenta-se uma síntese do corpus ou material de análise utilizado na pesquisa.

Tabela 2 – Corpus ou material de análise da pesquisa

Tipo de material	Finalidade na pesquisa	Exemplos de conteúdo analisado
Artigos científicos	Fundamentar teoricamente o tema e apresentar estudos recentes	Formação continuada, criatividade docente, inovação pedagógica, metodologias ativas
Livros e capítulos de livros	Aprofundar conceitos e bases teóricas	Pesquisa bibliográfica, saberes docentes, formação profissional, práticas pedagógicas
Documentos oficiais	Relacionar o tema às políticas públicas educacionais	Diretrizes de formação continuada, legislação educacional, políticas de educação digital
Teses e dissertações	Ampliar o debate acadêmico e identificar contribuições recentes	Desenvolvimento profissional docente, tecnologias digitais, inovação no ensino
Trabalhos em eventos acadêmicos	Identificar discussões atuais e experiências pedagógicas	Formação docente, práticas inovadoras, metodologias criativas
Produções de bases digitais	Localizar materiais recentes e disponíveis em acesso aberto	Artigos indexados em periódicos e repositórios acadêmicos

Fonte: Elaborada pela autora (2026).



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A tabela evidencia que o corpus foi composto por diferentes tipos de materiais, o que contribui para ampliar a compreensão do tema. A diversidade de fontes permite uma análise mais rica, pois reúne tanto documentos normativos quanto produções acadêmicas que discutem a prática docente e a formação continuada em diferentes contextos. Essa organização favorece a construção de um referencial teórico consistente e alinhado aos objetivos da pesquisa.

A constituição do corpus também levou em consideração a necessidade de atualidade das fontes. Como o tema envolve inovação pedagógica e formação continuada, foram priorizados estudos publicados nos últimos anos, especialmente a partir de 2020. Essa escolha buscou garantir que a pesquisa dialogasse com debates recentes, incluindo aqueles relacionados ao uso de tecnologias digitais, às metodologias ativas, à educação híbrida e às novas exigências impostas à prática docente.

No entanto, também foi possível considerar algumas obras clássicas ou documentos anteriores quando apresentavam relevância conceitual para o tema. A pesquisa bibliográfica permite esse equilíbrio entre atualidade e fundamentação teórica consolidada. Ainda assim, o foco principal permaneceu nas produções recentes, conforme solicitado pela proposta da pesquisa.

Portanto, o corpus deste estudo foi formado por materiais que possibilitaram analisar a relação entre formação continuada, criatividade docente e inovação pedagógica. A seleção do material buscou responder ao problema de pesquisa e aos objetivos estabelecidos, garantindo coerência entre o tema, a metodologia e a análise desenvolvida.

2.4 SELEÇÃO DOS MATERIAIS

A seleção dos materiais foi realizada de forma criteriosa, considerando a relação direta com o tema da pesquisa e a contribuição dos textos para o alcance dos objetivos propostos. Inicialmente, foram definidos descritores relacionados



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ao objeto de estudo, como: “formação continuada de professores”, “criatividade docente”, “inovação pedagógica”, “práticas pedagógicas inovadoras”, “metodologias ativas”, “tecnologias digitais na educação”, “desenvolvimento profissional docente” e “políticas públicas de formação docente”. Esses descritores orientaram a busca por materiais em bases acadêmicas, periódicos científicos, repositórios institucionais e documentos oficiais.

De acordo com Tessaro e Maceno (2023), a pesquisa bibliográfica precisa estabelecer critérios claros para a seleção do material, evitando que o levantamento se torne desorganizado ou excessivamente amplo. A partir dessa orientação, foram definidos critérios de inclusão e exclusão para garantir que os materiais selecionados tivessem pertinência e qualidade. Foram incluídos estudos que tratavam diretamente da formação continuada e de sua relação com práticas pedagógicas, criatividade, inovação, tecnologias e políticas públicas. Foram excluídos materiais sem relação direta com o tema, textos sem identificação de autoria, publicações repetidas e materiais sem fundamentação acadêmica consistente.

A seleção dos materiais ocorreu em etapas. Na primeira etapa, realizou-se o levantamento inicial de fontes, a partir dos descritores definidos. Na segunda etapa, foram lidos títulos, resumos e palavras-chave, com o objetivo de verificar a pertinência dos estudos. Na terceira etapa, foram selecionados os textos mais relevantes para leitura completa. Na quarta etapa, os materiais foram organizados conforme os eixos temáticos da pesquisa: formação continuada, criatividade docente, inovação pedagógica, políticas públicas e práticas pedagógicas. Esse processo permitiu uma seleção mais organizada e coerente com os objetivos do estudo.

Foram priorizadas publicações recentes, especialmente a partir de 2020, por se tratar de um tema relacionado às transformações contemporâneas da educação. A pandemia de Covid-19, o avanço das tecnologias digitais, a expansão do debate sobre metodologias ativas e a implementação de políticas

educacionais recentes contribuíram para intensificar as discussões sobre formação docente e inovação pedagógica. Por isso, utilizar referências atuais tornou-se fundamental para compreender o contexto educacional mais recente.

Além da atualidade, a relevância acadêmica foi outro critério importante. Foram priorizados artigos publicados em periódicos científicos, documentos oficiais de órgãos educacionais, dissertações, teses e livros reconhecidos no campo da educação. A intenção foi evitar o uso de fontes superficiais ou sem rigor acadêmico. Dessa forma, buscou-se garantir maior confiabilidade ao estudo e fortalecer o embasamento teórico da pesquisa.

A seleção dos materiais também considerou a diversidade de perspectivas. Foram analisados textos que discutem a formação continuada como desenvolvimento profissional, como política pública, como prática reflexiva, como instrumento de inovação e como caminho para a melhoria da prática pedagógica. Essa diversidade permitiu compreender o tema de modo mais amplo, evitando uma visão limitada ou unilateral.

A seguir, apresenta-se a tabela com os critérios de inclusão e exclusão utilizados na pesquisa.

Tabela 3 – Critérios de inclusão e exclusão dos materiais

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Publicações relacionadas à formação continuada de professores	Textos sem relação direta com o tema da pesquisa
Estudos sobre criatividade docente e inovação pedagógica	Materiais sem autoria identificada
Produções publicadas preferencialmente a partir de 2020	Publicações desatualizadas sem relevância teórica para o estudo
Artigos científicos, livros, teses, dissertações e documentos oficiais	Textos de opinião sem fundamentação acadêmica
Materiais disponíveis em bases acadêmicas, periódicos ou repositórios confiáveis	Publicações repetidas ou com informações incompletas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Estudos que abordam metodologias ativas, tecnologias digitais e práticas pedagógicas	Materiais que tratam apenas de tecnologia sem relação com prática docente
Documentos legais sobre formação docente e políticas educacionais	Fontes que não contribuem para responder ao problema de pesquisa

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

A tabela demonstra que a seleção dos materiais foi orientada por critérios de pertinência, atualidade, confiabilidade e contribuição teórica. Esse cuidado metodológico é fundamental para garantir que a pesquisa bibliográfica não se limite a um acúmulo de textos, mas se constitua como um processo sistemático de construção do conhecimento. A escolha dos materiais permitiu compor um conjunto de fontes adequado ao objetivo da pesquisa.

Outro aspecto importante foi a organização dos materiais por categorias. Após a seleção, os textos foram agrupados conforme sua contribuição para os capítulos do referencial teórico e da análise. Os estudos sobre criatividade docente foram relacionados ao desenvolvimento da autonomia, do planejamento e da mediação pedagógica. Os estudos sobre inovação pedagógica foram vinculados às metodologias ativas, tecnologias digitais e práticas escolares. Os materiais sobre formação continuada foram associados à reflexão sobre a prática, aos saberes docentes e ao desenvolvimento profissional. Já os documentos oficiais foram utilizados para fundamentar a discussão sobre políticas públicas.

Esse processo de seleção possibilitou construir uma base teórica coerente com o problema da pesquisa: de que forma a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a inovação pedagógica na prática do professor? Assim, cada material selecionado precisou contribuir, direta ou indiretamente, para responder a essa questão central.

Portanto, a seleção dos materiais foi realizada com rigor e organização, considerando critérios previamente definidos. Esse procedimento fortalece a qualidade da pesquisa, pois assegura que as fontes analisadas tenham relação



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

com o tema, contribuam para os objetivos e permitam uma análise consistente sobre as contribuições da formação continuada para a criatividade e a inovação docente.

2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os procedimentos de análise dos dados foram organizados a partir da leitura, fichamento, categorização e interpretação dos materiais selecionados. Como se trata de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, os dados analisados correspondem às ideias, conceitos, argumentos e contribuições presentes nas fontes consultadas. Assim, a análise não foi realizada sobre dados numéricos, mas sobre conteúdos textuais extraídos de artigos, livros, documentos oficiais e produções acadêmicas.

De acordo com Valle e Ferreira (2025), a análise de conteúdo na perspectiva de Bardin apresenta contribuições importantes para a pesquisa qualitativa em educação, pois permite organizar, interpretar e compreender sentidos presentes nos materiais analisados. Com base nessa orientação, a análise dos dados desta pesquisa foi inspirada em procedimentos de análise de conteúdo, especialmente por meio da identificação de temas recorrentes, categorização das informações e interpretação crítica dos materiais selecionados.

A primeira etapa da análise consistiu na leitura exploratória dos materiais. Nessa etapa, foram observados títulos, resumos, palavras-chave e introduções, buscando identificar a pertinência de cada fonte em relação ao tema. Em seguida, realizou-se a leitura seletiva, priorizando os trechos mais relacionados aos objetivos da pesquisa. Posteriormente, foi realizada a leitura analítica, na qual os materiais foram examinados com maior profundidade, buscando compreender os conceitos, argumentos e contribuições de cada autor.

Após a leitura, foram elaborados fichamentos com as principais ideias dos textos. Os fichamentos registraram informações como autoria, ano de



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

publicação, objetivo do estudo, conceitos principais, contribuições para a pesquisa e possíveis relações com os capítulos do trabalho. Esse procedimento ajudou a organizar o material e evitou que informações relevantes se perdessem ao longo do processo de análise.

A categorização foi uma etapa fundamental da análise. Os dados extraídos dos materiais foram organizados em categorias temáticas, definidas a partir dos objetivos da pesquisa e da recorrência dos temas encontrados na literatura. As principais categorias foram: formação continuada de professores; criatividade docente; inovação pedagógica; metodologias ativas e tecnologias digitais; políticas públicas de formação; e contribuições para a prática pedagógica. Essas categorias permitiram organizar a análise de forma mais clara e coerente.

A análise interpretativa buscou relacionar os dados bibliográficos ao problema de pesquisa. Assim, a pesquisadora procurou compreender como os autores analisam a formação continuada e de que maneira essa formação pode favorecer práticas docentes mais criativas e inovadoras. A interpretação dos dados também considerou convergências e divergências entre os autores, identificando pontos comuns e diferentes perspectivas sobre o tema.

Segundo Tessaro e Maceno (2023), a revisão bibliográfica exige organização e análise dos dados, pois o pesquisador precisa transformar o material levantado em conhecimento sistematizado. Dessa forma, os procedimentos adotados nesta pesquisa buscaram garantir que a análise fosse além da simples reprodução de citações. O objetivo foi construir uma leitura crítica, articulando os autores e relacionando suas contribuições ao objeto investigado.

A seguir, apresenta-se a síntese das etapas de análise dos dados.

Tabela 4 – Procedimentos de análise dos dados bibliográficos



Etapa da análise	Procedimento realizado	Finalidade
Leitura exploratória	Leitura de títulos, resumos, palavras-chave e introduções	Identificar a pertinência inicial dos materiais
Leitura seletiva	Seleção dos trechos relacionados ao tema	Localizar informações relevantes para os objetivos da pesquisa
Leitura analítica	Análise aprofundada dos textos selecionados	Compreender conceitos, argumentos e contribuições dos autores
Fichamento	Registro das principais ideias, autores e contribuições	Organizar as informações para posterior análise
Categorização	Agrupamento dos dados por temas	Estruturar a análise conforme os eixos da pesquisa
Interpretação	Relação entre autores, categorias e problema de pesquisa	Construir uma compreensão crítica sobre o tema
Síntese teórica	Organização dos resultados da análise bibliográfica	Fundamentar os capítulos e responder aos objetivos do estudo

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

A tabela demonstra que a análise dos dados foi realizada de maneira processual e organizada. Cada etapa teve uma finalidade específica, contribuindo para transformar os materiais selecionados em base teórica para a pesquisa. Esse procedimento foi importante para garantir coerência entre o levantamento bibliográfico e a construção dos capítulos do trabalho.

A análise dos dados também buscou identificar como a formação continuada é apresentada nos estudos recentes. Observou-se que muitos autores a compreendem como processo permanente, reflexivo, colaborativo e contextualizado. Essa compreensão dialoga diretamente com o tema da criatividade docente, pois práticas criativas exigem professores capazes de refletir sobre sua atuação, adaptar estratégias e buscar novas possibilidades de ensino.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Em relação à inovação pedagógica, a análise permitiu identificar que ela é frequentemente associada às metodologias ativas, ao uso de tecnologias digitais, à aprendizagem significativa e à participação dos estudantes. No entanto, os autores também alertam que a inovação não pode ser reduzida à adoção de recursos modernos. Para ser efetiva, ela precisa estar articulada ao planejamento, à mediação docente, à avaliação e aos objetivos de aprendizagem.

A análise também destacou a importância das políticas públicas. Os documentos e estudos analisados indicam que a formação continuada precisa ser garantida institucionalmente, com políticas consistentes, continuidade, financiamento e valorização docente. Essa dimensão é fundamental porque a criatividade e a inovação não podem depender apenas do esforço individual do professor. Elas precisam ser sustentadas por condições concretas de trabalho e por programas formativos permanentes.

Portanto, os procedimentos de análise dos dados permitiram organizar e interpretar os materiais bibliográficos de forma coerente com os objetivos da pesquisa. A partir da leitura, do fichamento, da categorização e da interpretação, foi possível construir uma compreensão fundamentada sobre as contribuições da formação continuada para a criatividade docente e a inovação pedagógica

2.6 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Embora esta pesquisa seja bibliográfica e não envolva diretamente seres humanos, entrevistas, questionários ou observação de participantes, ela exige cuidados éticos relacionados ao uso responsável das fontes, ao respeito à autoria e à integridade acadêmica. A ética na pesquisa bibliográfica está relacionada à forma como o pesquisador seleciona, interpreta, cita e apresenta os materiais consultados. Dessa forma, todos os autores utilizados devem ser devidamente referenciados, evitando plágio, distorção de ideias ou apropriação indevida de contribuições teóricas.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

De acordo com Valle e Ferreira (2025), a pesquisa qualitativa exige rigor interpretativo, pois a análise dos dados depende da responsabilidade do pesquisador ao organizar categorias e produzir sentidos a partir dos materiais analisados. Essa orientação também se aplica à pesquisa bibliográfica, pois o pesquisador precisa interpretar os textos com fidelidade às ideias dos autores, sem retirar afirmações de contexto ou utilizar citações de forma inadequada. Assim, o compromisso ético envolve tanto a honestidade intelectual quanto o cuidado na construção das análises.

Por não envolver participantes humanos, esta pesquisa não apresenta riscos diretos a sujeitos pesquisados. Não houve coleta de dados pessoais, identificação de indivíduos, exposição de imagens, aplicação de instrumentos de pesquisa ou intervenção em campo. Portanto, não houve necessidade de submissão a comitê de ética em pesquisa envolvendo seres humanos, pois o estudo se baseou exclusivamente em fontes bibliográficas e documentais disponíveis publicamente. Ainda assim, foram respeitados os princípios de responsabilidade acadêmica, transparência metodológica e respeito à produção científica.

Outro cuidado ético adotado foi a utilização de fontes confiáveis. A pesquisa priorizou artigos científicos, livros, documentos oficiais, teses, dissertações e produções acadêmicas disponíveis em bases reconhecidas ou repositórios institucionais. Esse cuidado é importante porque o uso de fontes sem credibilidade pode comprometer a qualidade da pesquisa e gerar interpretações equivocadas. Assim, a seleção das fontes buscou garantir confiabilidade, pertinência e fundamentação teórica.

A ética na pesquisa bibliográfica também envolve a apresentação clara dos procedimentos metodológicos. Por isso, este capítulo detalhou o tipo de pesquisa, a abordagem, o corpus, os critérios de seleção, os procedimentos de análise e os cuidados éticos. Essa transparência permite que o leitor compreenda como a pesquisa foi desenvolvida e quais caminhos foram



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

adotados para a construção do conhecimento. A clareza metodológica contribui para a credibilidade do trabalho acadêmico.

Também se buscou evitar o uso excessivo de citações sem análise. As citações foram utilizadas para fundamentar ideias, mas a construção do texto procurou apresentar interpretação própria da pesquisadora, articulando os autores ao problema de pesquisa. Esse cuidado é importante porque a pesquisa bibliográfica não deve ser apenas uma colagem de trechos de diferentes obras. Ela precisa demonstrar leitura crítica, organização e capacidade de síntese.

A pesquisa também respeitou o recorte temático definido. Foram selecionados materiais relacionados à formação continuada, criatividade docente e inovação pedagógica, evitando a inclusão de textos que não contribuíssem diretamente para o objetivo do estudo. Esse cuidado metodológico também possui dimensão ética, pois evita manipulação ou uso inadequado de fontes apenas para ampliar artificialmente a quantidade de referências.

No que se refere à autoria, todas as ideias retiradas de outros autores foram citadas no corpo do texto e organizadas nas referências do trabalho. As tabelas apresentadas foram elaboradas pela autora com base na organização metodológica da pesquisa, por isso apresentam a fonte correspondente. Essa identificação é importante para diferenciar a produção própria da pesquisadora das contribuições retiradas da literatura.

Portanto, as considerações éticas desta pesquisa estão relacionadas à integridade acadêmica, ao respeito às fontes, à fidelidade interpretativa e à transparência metodológica. Mesmo sem envolver participantes humanos, a pesquisa bibliográfica exige compromisso ético, pois trabalha com conhecimentos produzidos por outros pesquisadores e documentos institucionais. Assim, este estudo foi desenvolvido buscando respeitar os princípios de responsabilidade, honestidade intelectual e rigor científico.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Este capítulo apresentou o percurso metodológico adotado na pesquisa, evidenciando que o estudo foi desenvolvido como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, com foco na análise de produções científicas e documentos oficiais relacionados à formação continuada, criatividade docente e inovação pedagógica. A escolha por esse tipo de pesquisa mostrou-se adequada porque o objetivo do trabalho é compreender teoricamente as contribuições da formação continuada para a prática do professor.

A pesquisa bibliográfica permitiu reunir materiais recentes e relevantes sobre o tema, possibilitando uma análise crítica das principais contribuições da literatura. A abordagem qualitativa favoreceu a interpretação dos sentidos presentes nos textos analisados, permitindo compreender a formação continuada como processo reflexivo, colaborativo e transformador. O corpus foi constituído por artigos científicos, livros, documentos oficiais, dissertações, teses e produções acadêmicas, selecionados com base em critérios de pertinência, atualidade e confiabilidade.

Os procedimentos de análise envolveram leitura exploratória, leitura seletiva, leitura analítica, fichamento, categorização e interpretação dos dados. Esses procedimentos possibilitaram organizar os materiais em categorias temáticas relacionadas aos objetivos da pesquisa. Por fim, as considerações éticas destacaram o respeito à autoria, o uso responsável das fontes, a transparência metodológica e a integridade acadêmica como princípios fundamentais para a realização da pesquisa bibliográfica.

Dessa forma, a metodologia adotada oferece base consistente para o desenvolvimento do estudo, permitindo analisar de maneira fundamentada como a formação continuada pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade docente e para a inovação pedagógica na prática do professor.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa bibliográfica desenvolvida sobre o tema “Criatividade docente e inovação pedagógica: contribuições da formação continuada para a prática do professor”. Por se tratar de uma investigação bibliográfica, os resultados não foram obtidos por meio de aplicação de questionários, entrevistas ou observação de campo, mas a partir da leitura, seleção, categorização e interpretação de produções científicas, documentos oficiais e estudos recentes relacionados à formação continuada, criatividade docente, inovação pedagógica e políticas públicas educacionais.

A análise dos materiais permitiu compreender que a formação continuada se apresenta como um eixo estruturante para o desenvolvimento profissional docente, especialmente quando vinculada à reflexão sobre a prática, à ampliação do repertório metodológico, ao uso crítico das tecnologias digitais, à valorização da autonomia do professor e à construção de práticas pedagógicas mais criativas e inovadoras. De acordo com Tomaz (2025), a formação continuada mantém relação direta com a qualidade do ensino, pois contribui para



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a atualização dos saberes docentes. A partir dessa perspectiva, os resultados indicam que a formação permanente não deve ser tratada como atividade isolada ou burocrática, mas como processo contínuo de construção profissional.

Os dados bibliográficos também evidenciaram que a criatividade docente não se limita à capacidade de criar atividades diferentes ou tornar as aulas mais atrativas. Ela aparece como uma competência profissional que envolve planejamento, mediação, escuta, flexibilidade, adaptação e compromisso com a aprendizagem. Segundo Sadoyama et al. (2024), processos formativos dialógicos favorecem a autoformação e a transformação dos docentes, pois permitem a construção coletiva de saberes e a reflexão sobre a prática. Assim, os resultados apontam que a criatividade docente se fortalece quando o professor participa de espaços de formação que valorizam o diálogo, a experiência e a análise crítica do cotidiano escolar.

Outro resultado importante está relacionado à inovação pedagógica. A análise dos materiais demonstrou que inovar não significa apenas inserir tecnologias digitais ou metodologias ativas na sala de aula, mas reorganizar a prática pedagógica com intencionalidade, planejamento e foco na aprendizagem dos estudantes. De acordo com Canello et al. (2025), metodologias ativas, como a gamificação, podem favorecer o engajamento dos alunos quando utilizadas com objetivos pedagógicos claros. Isso revela que a inovação depende menos do recurso em si e mais da forma como o professor o utiliza para promover participação, autonomia e aprendizagem significativa.

A discussão dos resultados foi organizada em subtópicos, conforme as categorias que emergiram da análise bibliográfica. Essas categorias permitiram compreender as contribuições da formação continuada para a criatividade docente e para a inovação pedagógica, bem como os desafios que ainda limitam sua efetivação no contexto escolar.

3.1 CATEGORIAS IDENTIFICADAS NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A primeira etapa da análise consistiu na organização dos materiais selecionados em categorias temáticas. Essas categorias foram construídas a partir dos objetivos da pesquisa e dos temas mais recorrentes encontrados na literatura consultada. A pesquisa bibliográfica permitiu identificar que os autores analisados discutem a formação continuada em articulação com diferentes dimensões da prática docente, como reflexão, autonomia, metodologias ativas, tecnologias digitais, políticas públicas, inclusão e aprendizagem significativa.

De acordo com Valle et al. (2025), a análise qualitativa em educação permite organizar os dados em categorias interpretativas, favorecendo a compreensão dos sentidos presentes nos materiais analisados. Nessa direção, a categorização dos dados bibliográficos foi essencial para transformar o conjunto de textos consultados em resultados sistematizados. Em vez de apenas apresentar autores de forma isolada, a pesquisa buscou identificar aproximações entre os estudos, destacando os principais achados relacionados ao problema investigado.

A primeira categoria identificada foi a formação continuada como processo de desenvolvimento profissional. Essa categoria reúne estudos que compreendem a formação permanente como elemento indispensável para o fortalecimento da docência. Autores como Tomaz (2025), Melo et al. (2025), Rodrigues et al. (2025) e Belo (2025) destacam que a formação continuada contribui para a atualização dos saberes docentes, para a reflexão sobre a prática e para a melhoria da qualidade do ensino.

A segunda categoria foi a criatividade docente como competência profissional. Nessa categoria, os materiais analisados apontam que a criatividade não é um dom individual, mas uma habilidade construída na relação entre formação, experiência, autonomia e condições de trabalho. Segundo Silva (2025), a criatividade docente pode ser ampliada quando o professor participa de processos formativos que articulam estudo, planejamento e reflexão sobre a



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

prática. Assim, a criatividade aparece como resultado de um percurso formativo e não como característica espontânea.

A terceira categoria foi a inovação pedagógica e metodologias ativas. Os estudos analisados indicam que práticas inovadoras estão relacionadas à reorganização do papel do professor e do estudante. De acordo com Paixão (2026), as metodologias ativas podem atuar como catalisadoras da inovação pedagógica quando favorecem a participação, a problematização e a transformação das práticas educativas. Essa categoria evidencia que a inovação pedagógica precisa ser compreendida como mudança intencional e não como simples adoção de novidades.

A quarta categoria foi a tecnologias digitais e práticas pedagógicas inovadoras. Os materiais demonstram que as tecnologias digitais podem potencializar o ensino, mas não garantem inovação por si mesmas. Segundo Soares et al. (2025), as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação podem ampliar práticas de ensino-aprendizagem, especialmente quando utilizadas de forma planejada, inclusiva e articulada aos objetivos pedagógicos. A tecnologia, portanto, aparece como possibilidade, mas sua contribuição depende da mediação docente.

A quinta categoria foi a políticas públicas de formação docente. Os documentos e estudos analisados indicam que a formação continuada precisa ser garantida por políticas educacionais consistentes, com continuidade, financiamento, infraestrutura e valorização profissional. De acordo com Brasil (2020), as diretrizes nacionais para a formação continuada reconhecem a necessidade de desenvolvimento profissional dos professores da educação básica. Assim, os resultados mostram que a formação não pode depender apenas do esforço individual do professor, mas deve ser assumida como política pública.

A sexta categoria foi a contribuição da formação continuada para a aprendizagem significativa. Os autores analisados indicam que a formação

permanente favorece práticas pedagógicas mais contextualizadas, participativas e centradas nos estudantes. Segundo Costa (2025), a relação entre formação, reflexão e aprendizagem permite compreender que o professor precisa conhecer fundamentos pedagógicos para promover aprendizagens com sentido. Essa categoria reforça que criatividade e inovação só se justificam quando contribuem para a aprendizagem dos alunos.

Tabela 5 – Categorias de análise identificadas na pesquisa bibliográfica

Categoria de análise	Principais aspectos identificados	Contribuição para a pesquisa
Formação continuada	Desenvolvimento profissional, atualização docente, reflexão sobre a prática	Evidencia a formação como base para a melhoria do ensino
Criatividade docente	Planejamento, autonomia, flexibilidade, adaptação e mediação	Mostra que a criatividade é competência profissional construída
Inovação pedagógica	Metodologias ativas, protagonismo estudantil e reorganização do ensino	Demonstra que inovar exige intencionalidade pedagógica
Tecnologias digitais	Uso crítico, mediação docente, acessibilidade e autoria dos estudantes	Aponta a tecnologia como recurso de inovação quando bem planejada
Políticas públicas	Diretrizes legais, valorização docente e garantia institucional da formação	Indica que a formação continuada precisa ser política permanente
Aprendizagem significativa	Contextualização, participação, sentido e construção ativa do conhecimento	Relaciona formação, criatividade e inovação à aprendizagem dos alunos

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

A Tabela 5 sintetiza os principais eixos identificados na pesquisa bibliográfica. Observa-se que as categorias não aparecem de forma isolada, pois há forte relação entre elas. A formação continuada contribui para a criatividade docente; a criatividade favorece a inovação pedagógica; a inovação pode ser



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

potencializada pelas tecnologias digitais; e todas essas dimensões precisam estar sustentadas por políticas públicas e voltadas à aprendizagem significativa.

A análise dessas categorias permitiu compreender que a formação continuada é o eixo articulador da pesquisa. Ela aparece como condição para que o professor amplie sua autonomia, desenvolva criatividade, utilize metodologias inovadoras e reflita sobre os desafios da prática. Dessa forma, os resultados indicam que a formação continuada não deve ser vista apenas como atualização de conteúdos, mas como um processo de transformação profissional e pedagógica.

3.2 FORMAÇÃO CONTINUADA COMO RESULTADO CENTRAL DA PESQUISA

O principal resultado da pesquisa bibliográfica foi a constatação de que a formação continuada constitui elemento central para o desenvolvimento da criatividade docente e da inovação pedagógica. Os estudos analisados demonstram que professores que participam de processos formativos contínuos, reflexivos e contextualizados têm maiores possibilidades de rever suas práticas, ampliar seu repertório metodológico e construir estratégias mais adequadas às necessidades dos estudantes.

De acordo com Rodrigues et al. (2025), a formação continuada de professores no Brasil deve ser compreendida como processo permanente, articulado ao desenvolvimento profissional e às políticas de fortalecimento da docência. Esse entendimento é relevante porque desloca a formação continuada de uma visão pontual para uma perspectiva processual. A formação não se resume a cursos esporádicos, palestras ou treinamentos, mas envolve um movimento constante de estudo, reflexão, diálogo e ressignificação da prática pedagógica.

A pesquisa também evidenciou que a formação continuada contribui para a superação de práticas repetitivas e pouco significativas. Segundo Belo (2025), a formação do professor do século XXI precisa responder às transformações





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

tecnológicas, sociais e culturais, promovendo autonomia, criticidade e inovação. Isso significa que a escola contemporânea exige professores preparados para lidar com novos desafios, como diversidade estudantil, cultura digital, metodologias ativas, inclusão escolar e mudanças nas formas de aprender.

Os resultados apontam que a formação continuada favorece a autonomia docente. O professor que estuda, reflete e participa de espaços formativos tende a tomar decisões pedagógicas mais conscientes. De acordo com Ramos et al. (2025), a formação docente diante das transformações contemporâneas exige um novo olhar sobre a prática educativa e sobre o papel do professor. Assim, a autonomia não significa agir sem referência, mas interpretar o currículo, compreender a realidade da turma e escolher estratégias coerentes com os objetivos de aprendizagem.

Outro achado importante é que a formação continuada precisa estar articulada à realidade da escola. Segundo Souza et al. (2024), as experiências docentes são fundamentais para compreender a formação continuada, pois revelam como os saberes são construídos e ressignificados no cotidiano da educação básica. Isso indica que formações genéricas, descontextualizadas ou distantes da prática tendem a produzir pouco impacto. Para ser efetiva, a formação precisa partir dos desafios reais enfrentados pelos professores.

A discussão dos autores também revela que a formação continuada deve valorizar os saberes docentes. De acordo com Melo et al. (2025), os saberes dos professores são construídos em diferentes espaços e mobilizados no cotidiano da prática pedagógica. Dessa forma, a formação continuada não deve tratar o professor como sujeito vazio que apenas recebe informações, mas como profissional que possui experiências, conhecimentos e interpretações sobre sua prática. Quando a formação valoriza esses saberes, torna-se mais significativa e transformadora.

Os resultados indicam ainda que a formação continuada contribui para a segurança profissional do professor. Muitos docentes desejam inovar, utilizar



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

metodologias ativas ou integrar tecnologias digitais, mas sentem insegurança por falta de formação específica. Segundo Passos et al. (2025), a formação continuada voltada às tecnologias emergentes precisa ir além do treinamento técnico, articulando reflexão crítica, domínio pedagógico e inovação. Essa perspectiva demonstra que a formação precisa oferecer apoio para que o professor compreenda como e por que utilizar determinadas estratégias.

A formação continuada também aparece como espaço de colaboração entre professores. De acordo com Silva et al. (2022), comunidades de aprendizagem contribuem para o desenvolvimento profissional docente, pois favorecem troca de experiências, reflexão conjunta e construção coletiva de conhecimentos. Esse resultado é importante porque a criatividade e a inovação não precisam ser processos solitários. Quando a escola promove formação coletiva, os professores compartilham soluções, analisam dificuldades e constroem práticas mais integradas.

Outro ponto evidenciado pela pesquisa é que a formação continuada precisa ser permanente e não eventual. Segundo Sobrosa et al. (2024), a formação continuada permanente permite atualização de conhecimentos, reflexão sobre metodologias e análise dos desafios da prática. Isso reforça que a formação docente deve acompanhar toda a carreira do professor, pois as demandas educacionais mudam continuamente. O que era suficiente em determinado momento pode não responder mais às necessidades atuais da escola.

A análise bibliográfica também demonstrou que a formação continuada contribui para a qualidade do ensino quando associada à valorização docente. De acordo com Ferreira (2025), formação continuada e valorização profissional são pilares estruturantes da qualidade educacional. Essa relação é fundamental, pois não basta cobrar inovação do professor sem garantir condições de trabalho, tempo para planejamento, recursos didáticos e apoio pedagógico. A formação



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

precisa estar inserida em uma política ampla de valorização da profissão docente.

Portanto, o resultado central desta pesquisa é que a formação continuada constitui base para a criatividade e a inovação docente. Ela amplia conhecimentos, fortalece autonomia, favorece reflexão, estimula colaboração e contribui para práticas pedagógicas mais significativas. No entanto, seus efeitos dependem da forma como é planejada e implementada. Formações pontuais e descontextualizadas têm impacto limitado; formações permanentes, colaborativas e vinculadas à realidade escolar possuem maior potencial transformador.

3.3 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A CRIATIVIDADE DOCENTE

A análise dos materiais demonstrou que a criatividade docente é uma das dimensões mais diretamente fortalecidas pela formação continuada. A criatividade, no contexto educacional, não se limita à elaboração de atividades diferentes, ao uso de materiais coloridos ou à adoção de recursos tecnológicos. Ela envolve a capacidade de o professor interpretar situações pedagógicas, adaptar estratégias, criar alternativas, mediar a aprendizagem e responder aos desafios concretos da sala de aula.

De acordo com Silva (2025), a criatividade docente pode ser ampliada quando o professor participa de formações que articulam estudo, planejamento e reflexão sobre o uso de recursos pedagógicos. Esse resultado mostra que a criatividade não nasce apenas da inspiração individual. Ela é desenvolvida quando o professor tem acesso a novos conhecimentos, analisa sua prática e experimenta possibilidades metodológicas. Assim, a formação continuada atua como espaço de ampliação do repertório criativo docente.

A pesquisa também evidenciou que a criatividade está relacionada à autonomia profissional. Segundo Mocellin (2026), a formação continuada, quando orientada por perspectivas reflexivas e contextualizadas, favorece o





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

protagonismo docente e a construção de práticas mais autônomas. O professor criativo é aquele que não depende exclusivamente de modelos prontos, mas consegue adaptar propostas, criar estratégias e reorganizar o planejamento de acordo com as necessidades da turma.

Outro resultado importante é que a criatividade docente se fortalece em ambientes colaborativos. De acordo com Sadoyama et al. (2024), processos formativos dialógicos favorecem a autoformação e transformação docente, pois estimulam a escuta, o diálogo e a construção coletiva. Isso indica que a criatividade não deve ser pensada apenas como capacidade individual, mas também como produção coletiva. Professores que compartilham experiências e refletem juntos tendem a encontrar soluções mais criativas para os problemas pedagógicos.

A criatividade também se manifesta no planejamento. Um professor criativo planeja considerando os objetivos da aprendizagem, os conhecimentos prévios dos estudantes, os recursos disponíveis e as dificuldades que podem surgir. Segundo Costa (2025), a relação entre formação, reflexão e aprendizagem ajuda o professor a compreender melhor como organizar práticas que favoreçam aprendizagens significativas. Desse modo, a criatividade no planejamento não significa improviso, mas intencionalidade pedagógica.

Os resultados também indicam que a criatividade docente está ligada à mediação da aprendizagem. O professor criativo observa a turma, identifica dúvidas, reorganiza explicações, propõe desafios e utiliza diferentes linguagens para facilitar a compreensão. De acordo com Procasko et al. (2024), a inovação pedagógica depende da mediação docente, pois é o professor quem transforma propostas metodológicas em experiências reais de aprendizagem. Assim, a criatividade aparece na capacidade de conduzir o processo educativo de forma flexível, sensível e intencional.

A formação continuada contribui ainda para que o professor enfrente o medo de inovar. Muitos docentes evitam práticas criativas por receio de não



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

conseguir controlar a turma, de não cumprir o conteúdo ou de serem julgados pela escola. Segundo Talafian et al. (2023), comunidades de prática favorecem o desenvolvimento profissional porque oferecem apoio, colaboração e segurança para os professores. Esse resultado reforça que a criatividade precisa de ambiente institucional favorável e não apenas de vontade individual.

A pesquisa também apontou que a criatividade docente se relaciona com a inclusão. De acordo com Rosa (2025), a formação continuada voltada à educação inclusiva precisa ser contextualizada, integradora e humanizadora. Esse resultado indica que o professor criativo precisa ser capaz de adaptar atividades, diversificar recursos e criar diferentes formas de participação para atender à diversidade dos estudantes. Uma prática só pode ser considerada criativa, no sentido pedagógico, quando amplia oportunidades de aprendizagem.

Outro aspecto identificado é que a criatividade docente se fortalece quando a formação continuada valoriza a experimentação. Segundo Moura et al. (2026), a formação docente pode ser compreendida como ateliê, um espaço de criação, experimentação curricular e construção coletiva de saberes. Essa perspectiva é importante porque mostra que professores também precisam viver experiências criativas em sua formação para depois desenvolvê-las com seus alunos. Formações excessivamente expositivas tendem a reproduzir o modelo tradicional que pretendem superar.

A análise também evidenciou que a criatividade precisa estar vinculada ao currículo. De acordo com Motta et al. (2024), a formação de professores deve dialogar com as diretrizes curriculares e com as necessidades reais da prática educativa. Isso significa que o professor criativo não abandona os conteúdos escolares, mas cria formas mais significativas de trabalhá-los. A criatividade não é oposição ao currículo; ela pode ser caminho para desenvolver o currículo com mais sentido.

A seguir, apresenta-se uma síntese dos principais resultados relacionados à criatividade docente.

Tabela 6 – Resultados da pesquisa sobre formação continuada e criatividade docente

Resultado identificado	Discussão interpretativa	Autores relacionados
A criatividade é uma competência profissional construída	Não depende apenas de talento individual, mas de formação, experiência e reflexão	Silva (2025); Sadoyama et al. (2024)
A formação continuada amplia o repertório criativo	O professor conhece novas estratégias e adapta práticas ao contexto da turma	Tomaz (2025); Belo (2025)
A criatividade exige autonomia docente	O professor precisa tomar decisões pedagógicas fundamentadas	Mocellin (2026); Ramos et al. (2025)
A criatividade se fortalece em espaços colaborativos	A troca entre professores favorece soluções pedagógicas inovadoras	Silva et al. (2022); Talafian et al. (2023)
A criatividade está ligada à inclusão	Práticas criativas devem ampliar a participação de todos os estudantes	Rosa (2025); Lucena et al. (2025)
A criatividade precisa de intencionalidade	Criar não é improvisar, mas planejar com objetivos claros	Costa (2025); Procasko et al. (2024)

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

A Tabela 6 demonstra que a criatividade docente aparece na literatura como uma dimensão complexa da prática pedagógica. Ela envolve formação, autonomia, colaboração, inclusão e intencionalidade. Esse resultado reforça a ideia de que a criatividade não deve ser reduzida a atividades lúdicas ou recursos diferenciados. Trata-se de uma competência profissional que permite ao professor responder aos desafios da aprendizagem com sensibilidade, reflexão e planejamento.

Portanto, a formação continuada contribui para a criatividade docente ao oferecer oportunidades de estudo, troca, reflexão e experimentação. Quanto mais o professor participa de processos formativos significativos, maior tende a



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

ser sua capacidade de criar práticas pedagógicas contextualizadas, inclusivas e inovadoras.

3.4 CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

A inovação pedagógica foi outro resultado central identificado na pesquisa. Os materiais analisados indicam que a formação continuada contribui para que os professores compreendam a inovação não como simples adoção de novidades, mas como reorganização consciente da prática educativa. Inovar significa transformar o modo de ensinar, aprender, avaliar e interagir na escola, sempre com foco na aprendizagem dos estudantes.

De acordo com Paixão (2026), as metodologias ativas podem atuar como catalisadoras da inovação pedagógica quando promovem participação, problematização e transformação das práticas educativas. Esse resultado demonstra que a inovação pedagógica está associada à mudança do papel do estudante, que deixa de ser apenas receptor de informações e passa a participar da construção do conhecimento. No entanto, para que isso aconteça, o professor precisa ser formado para planejar e mediar esse tipo de prática.

A pesquisa demonstrou que metodologias ativas, como aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, projetos interdisciplinares e gamificação, são frequentemente associadas à inovação pedagógica. Segundo Canello et al. (2025), a gamificação pode favorecer o engajamento dos estudantes quando planejada com intencionalidade pedagógica. Isso indica que a inovação não está no jogo em si, mas na forma como o professor organiza desafios, feedbacks e objetivos de aprendizagem.

Outro achado importante é que a inovação pedagógica depende da formação continuada para não se tornar superficial. De acordo com Passos et al. (2025), o uso de tecnologias emergentes na educação exige formação crítica, pois recursos sofisticados podem apenas reproduzir práticas transmissivas se não forem acompanhados de reflexão pedagógica. Assim, a pesquisa evidencia



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

que a inovação pode fracassar quando reduzida à aparência de modernidade. Uma aula com tecnologia pode continuar tradicional se o estudante apenas recebe informações passivamente.

A formação continuada também contribui para a inovação quando ajuda o professor a compreender o uso pedagógico das tecnologias digitais. Segundo Soares et al. (2025), as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação podem potencializar práticas de ensino-aprendizagem quando utilizadas de modo planejado e inclusivo. Esse resultado mostra que a tecnologia pode ampliar possibilidades de autoria, colaboração, pesquisa e avaliação, mas sua efetividade depende da mediação docente.

A análise dos materiais também revelou que a inovação pedagógica precisa estar associada à aprendizagem significativa. De acordo com Belo (2025), a formação continuada do professor do século XXI deve promover autonomia, criticidade e práticas educativas voltadas à aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, uma prática inovadora não deve ser avaliada apenas por ser diferente, mas por sua capacidade de favorecer compreensão, participação, produção de conhecimento e relação com a realidade dos alunos.

Outro resultado importante é que a inovação pedagógica exige mudança na avaliação. Segundo Pereira (2024), metodologias ativas requerem práticas avaliativas adaptadas, capazes de acompanhar processos e não apenas resultados finais. Isso indica que a inovação precisa envolver também a forma como o professor avalia. Se a aula estimula colaboração, autoria e resolução de problemas, a avaliação deve considerar esses elementos e não apenas a memorização.

A pesquisa também destacou que a inovação pedagógica precisa ser contextualizada. De acordo com Caldeira et al. (2024), inovações pedagógicas e tecnológicas apresentam benefícios, mas também desafios que precisam ser analisados conforme a realidade escolar. Esse resultado é importante porque demonstra que uma prática inovadora em determinada escola pode não



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

funcionar da mesma forma em outra. O professor precisa adaptar metodologias à sua turma, aos recursos disponíveis e ao projeto pedagógico da instituição.

A inovação também foi relacionada à interdisciplinaridade. Segundo Sánchez Milara et al. (2024), abordagens STEAM favorecem projetos, investigação, criatividade, pensamento crítico e resolução de problemas reais. Essa contribuição mostra que a formação continuada pode ajudar o professor a superar a fragmentação dos conteúdos e construir práticas mais integradas. Projetos interdisciplinares permitem que os estudantes estabeleçam relações entre diferentes áreas do conhecimento e compreendam problemas de forma mais ampla.

Outro achado relevante é que a inovação pedagógica depende de apoio institucional. De acordo com Lourenço et al. (2025), práticas inovadoras exigem formação consistente, ambientes colaborativos e políticas institucionais de valorização docente. Isso mostra que o professor não consegue inovar de forma permanente se trabalha isoladamente, sem recursos, sem tempo de planejamento e sem apoio da gestão escolar. A inovação precisa ser compreendida como projeto coletivo.

A análise também evidenciou que a formação continuada contribui para a inovação quando promove reflexão crítica sobre modismos pedagógicos. Nem toda novidade é inovação. Segundo Procasko et al. (2024), práticas pedagógicas tradicionais já não respondem plenamente às demandas contemporâneas, mas a inovação precisa ser fundamentada e não apenas adotada por tendência. Assim, a formação continuada ajuda o professor a distinguir práticas realmente transformadoras de atividades apenas aparentemente inovadoras.

A seguir, apresenta-se uma síntese dos resultados relacionados à inovação pedagógica.

Tabela 7 – Resultados da pesquisa sobre formação continuada e inovação pedagógica

Resultado identificado	Discussão interpretativa	Autores relacionados
Inovar exige intencionalidade pedagógica	A inovação deve estar vinculada aos objetivos de aprendizagem	Paixão (2026); Procasko et al. (2024)
Metodologias ativas favorecem participação	Estratégias ativas ampliam o protagonismo estudantil	Canello et al. (2025); Pereira (2024)
Tecnologia não garante inovação sozinha	Recursos digitais precisam de mediação docente crítica	Soares et al. (2025); Passos et al. (2025)
Inovação precisa estar ligada à aprendizagem significativa	A prática inovadora deve gerar compreensão e sentido para o aluno	Belo (2025); Costa (2025)
A avaliação também precisa inovar	Práticas ativas exigem acompanhamento processual e formativo	Pereira (2024); Schlemmer et al. (2022)
A inovação depende de apoio institucional	Formação, tempo, recursos e gestão colaborativa são necessários	Lourenço et al. (2025); Ancelmo et al. (2024)

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

A Tabela 7 mostra que a inovação pedagógica é um fenômeno amplo, que envolve metodologia, tecnologia, avaliação, aprendizagem e gestão escolar. A formação continuada aparece como condição para que o professor compreenda essas dimensões e organize práticas inovadoras de forma crítica e planejada. Sem formação, a inovação corre o risco de ser reduzida a ações isoladas ou superficiais.

Portanto, os resultados indicam que a formação continuada contribui para a inovação pedagógica ao ampliar os conhecimentos metodológicos do professor, favorecer o uso crítico das tecnologias digitais, estimular a reflexão sobre a avaliação e fortalecer práticas centradas na participação dos estudantes.

3.5 FORMAÇÃO CONTINUADA, TECNOLOGIAS DIGITAIS E CULTURA DIGITAL

A análise da literatura revelou que as tecnologias digitais ocupam lugar importante nas discussões sobre criatividade docente e inovação pedagógica.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

No entanto, os resultados demonstram que a tecnologia não deve ser compreendida como solução automática para os problemas educacionais. Ela pode contribuir para práticas inovadoras, mas depende da formação do professor, da infraestrutura escolar, da intencionalidade pedagógica e das condições de acesso dos estudantes.

De acordo com Soares et al. (2025), as tecnologias digitais podem potencializar práticas de ensino-aprendizagem, especialmente quando utilizadas de forma planejada, crítica e inclusiva. Esse resultado indica que a tecnologia pode ampliar possibilidades pedagógicas, como pesquisa, produção de vídeos, podcasts, mapas conceituais, atividades interativas, ambientes virtuais, jogos educacionais e portfólios digitais. Porém, esses recursos precisam estar articulados aos objetivos do ensino.

A pesquisa também demonstrou que muitos professores ainda enfrentam insegurança no uso das tecnologias digitais. Segundo Vasconcelos et al. (2024), a pandemia revelou fragilidades na formação docente para o ensino remoto e para o uso pedagógico dos recursos digitais. Esse achado é relevante porque mostra que a cultura digital exige formação permanente. Não se pode esperar que o professor incorpore tecnologias de forma criativa se ele não recebeu preparo adequado para isso.

Outro resultado identificado é que a formação continuada precisa ultrapassar o treinamento técnico. De acordo com Passos et al. (2025), muitos cursos ainda priorizam o manuseio de ferramentas, limitando a construção de projetos autorais de inovação. Isso significa que ensinar o professor a utilizar uma plataforma não é suficiente. É necessário discutir como essa plataforma pode favorecer interação, colaboração, avaliação, inclusão e aprendizagem significativa.

As tecnologias digitais também podem favorecer a personalização do ensino. Segundo Mocellin (2026), o ensino híbrido mediado por Ambientes Virtuais de Aprendizagem pode ampliar possibilidades de interação,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

flexibilização e acompanhamento dos estudantes. Esse resultado mostra que ambientes digitais podem ser utilizados para disponibilizar materiais complementares, propor atividades diferenciadas, acompanhar dificuldades e oferecer feedbacks mais frequentes.

A pesquisa indicou ainda que as tecnologias digitais podem contribuir para a autoria dos estudantes. De acordo com Araujo et al. (2025), as tecnologias digitais modificam o papel do professor, do aluno, da escola e da sociedade, exigindo reflexão sobre vantagens, riscos e possibilidades. Quando utilizadas de forma criativa, as tecnologias permitem que os estudantes deixem de ser apenas consumidores de informação e passem a produzir conteúdos, compartilhar ideias, construir projetos e comunicar conhecimentos.

No entanto, os resultados também apontam desafios relacionados à desigualdade digital. Segundo Turchi (2024), a Política Nacional de Educação Digital exige atenção à formação continuada dos professores e às condições de uso das tecnologias nas escolas. Isso demonstra que a inovação digital precisa estar vinculada a políticas públicas de acesso, conectividade e formação. Caso contrário, as tecnologias podem aprofundar desigualdades já existentes.

A formação continuada também precisa preparar o professor para lidar criticamente com a cultura digital. Isso envolve seleção de fontes confiáveis, uso ético de informações, proteção de dados, direitos autorais, inteligência artificial, segurança online e cidadania digital. De acordo com Chagas (2026), a formação docente em educação digital deve considerar tecnologias emergentes e políticas públicas, reconhecendo o impacto dessas ferramentas nos processos educativos. Dessa forma, a formação continuada precisa preparar o professor para um cenário em constante transformação.

Outro ponto identificado é que as tecnologias digitais podem apoiar práticas inclusivas. Segundo Lucena et al. (2025), a tecnologia da informação pode funcionar como ferramenta de formação continuada docente em uma perspectiva inclusiva. Esse resultado demonstra que recursos digitais podem



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

contribuir para acessibilidade, adaptação de materiais, diversificação de linguagens e ampliação da participação de estudantes com diferentes necessidades. No entanto, isso exige planejamento e conhecimento pedagógico.

Portanto, os resultados indicam que a formação continuada é indispensável para que as tecnologias digitais sejam utilizadas de forma criativa e inovadora. O professor precisa compreender que tecnologia não substitui a mediação docente. Pelo contrário, exige ainda mais planejamento, reflexão e acompanhamento. A inovação digital só ocorre quando os recursos tecnológicos contribuem para ampliar a aprendizagem, a participação e a autoria dos estudantes.

3.6 FORMAÇÃO CONTINUADA, POLÍTICAS PÚBLICAS E VALORIZAÇÃO DOCENTE

A pesquisa bibliográfica demonstrou que a formação continuada não pode ser analisada apenas como responsabilidade individual do professor. Ela precisa ser compreendida como direito profissional e como política pública essencial para a melhoria da qualidade da educação. Os documentos oficiais e os estudos analisados indicam que a formação permanente deve ser garantida por programas institucionais, financiamento, tempo de estudo, acompanhamento pedagógico e valorização docente.

De acordo com Brasil (2020), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada dos Professores da Educação Básica estabelecem parâmetros para o desenvolvimento profissional docente. Esse documento reforça que a formação continuada deve estar articulada às competências profissionais e às necessidades da educação básica. Assim, a política pública reconhece que o professor precisa continuar aprendendo ao longo da carreira.

Outro resultado importante é que a formação continuada deve estar vinculada à valorização profissional. Segundo Ferreira (2025), formação continuada e valorização docente são pilares da qualidade educacional brasileira. Esse resultado indica que não basta oferecer cursos se o professor



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

não possui condições adequadas de trabalho. A criatividade e a inovação exigem tempo, energia, estudo e apoio institucional. Um professor sobrecarregado dificilmente conseguirá inovar de forma permanente.

A pesquisa também apontou que políticas de formação descontinuadas fragilizam o desenvolvimento docente. De acordo com Santos (2025), as políticas de formação continuada de professores no Brasil apresentam avanços e retrocessos, exigindo análise crítica sobre sua continuidade e efetividade. Essa constatação revela que a formação permanente precisa ser tratada como política de Estado, e não apenas como ação temporária de governo.

As políticas públicas também são fundamentais para a inovação digital. Segundo Brasil (2023), a Política Nacional de Educação Digital reconhece a importância da cultura digital, do letramento digital e do uso de tecnologias na educação. Esse resultado demonstra que a legislação brasileira passou a incorporar de forma mais explícita a necessidade de preparar professores e estudantes para a cultura digital. No entanto, a efetividade dessa política depende da formação continuada e da infraestrutura escolar.

A Estratégia Nacional de Escolas Conectadas também aparece como elemento importante para a inovação pedagógica. De acordo com Brasil (2023), essa estratégia busca universalizar a conectividade de qualidade nas escolas públicas de educação básica. Os resultados indicam que a conectividade é condição importante para o uso pedagógico das tecnologias digitais, mas não garante inovação sozinha. É necessário articular internet, equipamentos, formação docente e planejamento pedagógico.

Outro resultado identificado é que a política de escola em tempo integral pode ampliar possibilidades de inovação pedagógica. Segundo FNDE (2023), o Programa Escola em Tempo Integral busca fomentar matrículas em jornada ampliada, considerando a perspectiva da educação integral. Essa ampliação pode favorecer projetos interdisciplinares, oficinas, práticas culturais, atividades



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

científicas e experiências inovadoras. No entanto, a ampliação do tempo escolar só será significativa se houver formação docente adequada.

A pesquisa também demonstrou que a implementação das políticas enfrenta desafios. Segundo Silva (2024), a formação continuada nas redes municipais precisa considerar os contextos locais e as formas como as diretrizes nacionais são apropriadas pelas escolas. Isso indica que políticas nacionais precisam dialogar com realidades específicas. Uma mesma política pode ter efeitos diferentes conforme a infraestrutura, a gestão, a equipe pedagógica e as condições de cada rede de ensino.

Outro ponto discutido pelos autores é a necessidade de participação docente na construção das políticas formativas. De acordo com Manoel (2025), a formação continuada precisa considerar os desafios vividos pelos professores na prática escolar. Quando os docentes não são ouvidos, os programas formativos podem se tornar distantes da realidade e produzir pouca adesão. Portanto, políticas de formação devem ser construídas com os professores e não apenas para os professores.

A análise também evidenciou que a valorização docente envolve reconhecimento da autonomia profissional. Segundo Derossi (2024), as legislações educacionais influenciam as práticas pedagógicas e revelam concepções sobre o papel do professor. Se a política pública compreende o professor apenas como aplicador de diretrizes, limita sua criatividade. Se o reconhece como profissional reflexivo e criador, fortalece a inovação pedagógica.

A seguir, apresenta-se uma síntese dos resultados relacionados às políticas públicas e à valorização docente.

Tabela 8 – Resultados da pesquisa sobre políticas públicas, formação continuada e valorização docente

Resultado identificado	Discussão interpretativa	Autores/documentos relacionados
A formação continuada é direito profissional	Deve ser garantida por políticas públicas permanentes	Brasil (2020); Santos (2025)
A valorização docente é condição para inovação	Criatividade exige tempo, recursos e reconhecimento	Ferreira (2025); Manoel (2025)
A educação digital exige formação específica	Tecnologia precisa ser acompanhada de formação crítica	Brasil (2023); Turchi (2024)
A conectividade é importante, mas insuficiente	Internet e equipamentos precisam estar articulados à mediação docente	Brasil (2023); Ribeiro (2026)
A implementação das políticas depende do contexto local	Redes e escolas possuem condições diferentes de aplicação	Silva (2024); Derossi (2024)
A participação docente fortalece a formação	Professores devem ser ouvidos na construção das políticas formativas	Manoel (2025); Santos (2024)

FFonte: Elaborada pela autora (2026).

A Tabela 8 evidencia que a formação continuada precisa ser sustentada por políticas públicas consistentes. Os resultados indicam que a criatividade e a inovação docente não podem depender apenas da iniciativa individual do professor. Elas exigem condições institucionais e políticas que garantam formação, valorização, infraestrutura e acompanhamento.

Portanto, a discussão sobre políticas públicas reforça que a formação continuada deve ser compreendida como parte da qualidade educacional. Quando bem estruturada, ela fortalece o professor, melhora a prática pedagógica e amplia as possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

3.7 DESAFIOS IDENTIFICADOS NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Além das contribuições da formação continuada, a pesquisa bibliográfica também revelou desafios importantes para o desenvolvimento da criatividade docente e da inovação pedagógica. O primeiro desafio é a existência de formações descontextualizadas. Muitos programas formativos ainda são organizados de forma genérica, sem considerar as necessidades reais dos professores e das escolas. Segundo Vedovatto et al. (2024), a formação continuada baseada na reflexão sobre a prática tem maior potencial transformador porque parte das experiências docentes e dos problemas concretos da escola.

O segundo desafio é a falta de tempo para planejamento e estudo. A inovação pedagógica exige preparação, pesquisa, avaliação e replanejamento. No entanto, muitos professores enfrentam jornadas extensas, excesso de turmas, demandas burocráticas e pouco tempo institucional para formação. De acordo com Zottis et al. (2025), as políticas públicas de formação continuada enfrentam impasses relacionados às condições de participação dos professores. Esse resultado demonstra que a formação precisa ser integrada à jornada de trabalho.

O terceiro desafio é a insuficiência de infraestrutura. A pesquisa mostrou que o uso de tecnologias digitais depende de internet, equipamentos, suporte técnico e ambientes adequados. Segundo Brasil (2023), a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas busca universalizar a conectividade, mas a efetivação dessa política ainda depende de implementação concreta nas redes. Assim, a inovação digital enfrenta limites materiais que não podem ser ignorados.

O quarto desafio é a resistência às mudanças. Parte dos professores pode sentir insegurança diante de metodologias ativas, tecnologias digitais ou formas avaliativas mais processuais. Segundo Jardim et al. (2025), o desenvolvimento profissional docente envolve processos complexos de construção de sentidos sobre a prática. Por isso, a resistência não deve ser tratada apenas como falta



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

de interesse, mas como resultado de inseguranças, experiências anteriores e condições institucionais.

O quinto desafio é a tendência de reduzir inovação a tecnologia. A literatura analisada mostra que muitas escolas associam inovação apenas ao uso de plataformas, aplicativos ou equipamentos. Entretanto, segundo Passos et al. (2025), tecnologias emergentes podem apenas reproduzir práticas tradicionais se não forem acompanhadas de reflexão crítica. Esse resultado reforça que a inovação precisa estar centrada na aprendizagem, e não no recurso.

O sexto desafio é a falta de acompanhamento após as formações. Muitos cursos são oferecidos sem continuidade, sem retorno à escola e sem apoio para aplicação das propostas. De acordo com Paixão (2025), práticas reflexivas na formação continuada exigem processos permanentes de análise e ressignificação da experiência docente. Portanto, a formação precisa incluir acompanhamento, avaliação e planejamento coletivo.

O sétimo desafio é a desigualdade entre redes de ensino. A pesquisa indicou que professores de diferentes regiões e instituições têm acesso desigual a formações, tecnologias e recursos pedagógicos. Segundo Turchi (2024), a Política Nacional de Educação Digital precisa considerar as diferenças de acesso e as condições reais dos docentes. Isso demonstra que políticas de formação precisam priorizar a equidade.

O oitavo desafio é garantir que a formação continuada contribua para inclusão. A inovação pedagógica só se torna significativa quando amplia o acesso ao conhecimento para todos os estudantes. De acordo com Rosa (2025), a formação continuada em educação inclusiva deve ser humanizadora e contextualizada. Assim, a criatividade docente precisa estar voltada também à superação de barreiras de aprendizagem.

Esses desafios demonstram que a formação continuada possui grande potencial, mas sua efetividade depende de condições concretas. Não basta



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

reconhecer sua importância; é necessário garantir políticas, recursos, tempo, gestão colaborativa e valorização profissional.

3.8 DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS

A discussão geral dos resultados permite afirmar que a formação continuada é o principal eixo de articulação entre criatividade docente e inovação pedagógica. A literatura analisada mostra que o professor precisa de formação permanente para compreender as mudanças educacionais, refletir sobre sua prática, ampliar repertórios metodológicos e construir estratégias mais criativas de ensino.

De acordo com Tomaz (2025), a formação continuada contribui para a qualidade do ensino porque permite ao professor revisar práticas e buscar alternativas pedagógicas. Esse resultado dialoga com todo o percurso da pesquisa, pois demonstra que a formação é base para qualquer processo de transformação da prática. Sem formação, a criatividade pode tornar-se improvisação e a inovação pode reduzir-se a modismo.

A criatividade docente, conforme discutido, emerge como competência profissional. Ela exige conhecimento, sensibilidade, planejamento, flexibilidade e reflexão. Segundo Sadoyama et al. (2024), processos formativos dialógicos contribuem para a transformação dos professores, favorecendo práticas mais reflexivas. Assim, a criatividade precisa ser alimentada por espaços de diálogo e colaboração.

A inovação pedagógica, por sua vez, aparece como transformação intencional da prática. De acordo com Paixão (2026), metodologias ativas favorecem a inovação quando reorganizam o processo de ensino e aprendizagem. Esse resultado reforça que inovar não significa apenas trocar recursos, mas modificar relações pedagógicas, ampliar o protagonismo discente e favorecer aprendizagem significativa.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

As tecnologias digitais aparecem como importante possibilidade, mas também como desafio. Segundo Soares et al. (2025), as TDIC podem potencializar práticas pedagógicas quando utilizadas de maneira planejada. No entanto, a análise mostrou que tecnologia sem formação, sem intencionalidade e sem mediação docente não garante inovação. O papel do professor continua sendo central.

As políticas públicas também foram fundamentais na discussão. De acordo com Brasil (2020), a formação continuada deve integrar o desenvolvimento profissional dos professores da educação básica. Esse resultado mostra que a formação precisa ser assegurada institucionalmente. Não se pode responsabilizar apenas o professor pela inovação se as políticas não garantem condições de trabalho e formação.

A discussão permite compreender ainda que a formação continuada contribui para a aprendizagem significativa. Segundo Costa (2025), formação, reflexão e aprendizagem estão interligadas, pois o professor precisa compreender como os estudantes aprendem para organizar práticas com sentido. Assim, criatividade e inovação só têm valor quando favorecem aprendizagens reais.

Outro ponto importante é que a formação continuada precisa ser colaborativa. A literatura mostra que professores aprendem com seus pares e constroem soluções coletivas. Segundo Silva et al. (2022), comunidades de aprendizagem favorecem o desenvolvimento profissional docente. Esse resultado indica que a escola precisa criar espaços de formação coletiva, planejamento integrado e troca de experiências.

A discussão também revela que a formação continuada precisa ser contextualizada. Não há modelo único de inovação que funcione em todas as escolas. Segundo Caldeira et al. (2024), inovações pedagógicas precisam ser analisadas conforme o contexto. Assim, a formação deve ajudar o professor a



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

adaptar estratégias à realidade de sua turma, de sua escola e de sua comunidade.

Por fim, os resultados reforçam que criatividade, inovação e formação continuada são dimensões inseparáveis. A criatividade permite ao professor criar caminhos; a inovação permite transformar práticas; e a formação continuada oferece base para que essas mudanças ocorram com intencionalidade e qualidade pedagógica.

A pesquisa bibliográfica permitiu identificar que a formação continuada contribui para a prática docente em diferentes dimensões. Em primeiro lugar, ela fortalece o desenvolvimento profissional do professor, ampliando seus saberes e sua capacidade de reflexão. Em segundo lugar, favorece a criatividade docente, pois amplia o repertório pedagógico e estimula a construção de novas estratégias. Em terceiro lugar, contribui para a inovação pedagógica, ao aproximar o professor de metodologias ativas, tecnologias digitais e práticas centradas no estudante.

Os achados também indicam que a formação continuada contribui para a autonomia docente. Professores que participam de processos formativos significativos tendem a compreender melhor o currículo, adaptar estratégias e tomar decisões pedagógicas mais fundamentadas. Essa autonomia é essencial para a criatividade, pois permite que o professor não dependa apenas de atividades prontas, mas construa práticas próprias e contextualizadas.

Outro achado importante é que a inovação pedagógica não pode ser reduzida ao uso de tecnologia. Embora as tecnologias digitais sejam importantes, a pesquisa mostrou que elas só produzem inovação quando utilizadas com intencionalidade pedagógica. O professor continua sendo mediador central do processo educativo.

A pesquisa também evidenciou que as políticas públicas são indispensáveis. A formação continuada precisa ser garantida como direito docente e como política permanente. Sem valorização, infraestrutura, tempo e



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

apoio institucional, a inovação tende a depender apenas do esforço individual do professor, o que limita sua continuidade.

Além disso, os resultados demonstram que a formação continuada precisa estar vinculada à inclusão. Criatividade e inovação devem ampliar oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes. Uma prática inovadora não pode beneficiar apenas os alunos que já aprendem com facilidade; ela deve contribuir para superar barreiras e favorecer participação ampla.

Assim, a síntese dos achados aponta que a formação continuada é um caminho essencial para a construção de práticas docentes mais criativas, inovadoras, inclusivas e significativas. No entanto, sua efetividade depende da forma como é planejada, implementada e acompanhada.

Os resultados e a discussão deste capítulo demonstram que a formação continuada possui papel fundamental na construção de uma prática docente mais criativa e inovadora. A pesquisa bibliográfica evidenciou que professores precisam de processos formativos permanentes, reflexivos e contextualizados para enfrentar os desafios da escola contemporânea.

A criatividade docente foi compreendida como competência profissional construída por meio da formação, da experiência, da autonomia e da colaboração. Ela não se limita à elaboração de atividades diferentes, mas envolve capacidade de planejar, adaptar, mediar e avaliar práticas pedagógicas de forma intencional.

A inovação pedagógica, por sua vez, foi compreendida como transformação consciente das práticas escolares. Ela pode envolver metodologias ativas, tecnologias digitais, projetos interdisciplinares e avaliação formativa, mas só se torna efetiva quando contribui para a aprendizagem significativa dos estudantes.

A discussão também mostrou que a formação continuada depende de políticas públicas consistentes. A valorização docente, a infraestrutura, o tempo



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

para planejamento, a conectividade e o apoio da gestão escolar são condições necessárias para que a criatividade e a inovação sejam incorporadas ao cotidiano escolar.

Portanto, este capítulo confirma que a formação continuada é uma das principais vias para fortalecer a prática docente no contexto atual. Ao contribuir para a autonomia, a reflexão, a criatividade e a inovação, ela possibilita que o professor atue de maneira mais crítica, sensível e transformadora, promovendo experiências de aprendizagem mais significativas e alinhadas às necessidades dos estudantes.

2.9 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA





Formação continuada criativa: estratégias para fortalecer a criatividade docente e implementar práticas pedagógicas inovadoras no contexto escolar

Apresentação da proposta

A presente proposta de intervenção pedagógica tem como finalidade desenvolver ações de formação continuada voltadas ao fortalecimento da criatividade docente e à implementação de práticas inovadoras no contexto escolar. A proposta parte da compreensão de que o professor exerce papel central na construção de experiências de aprendizagem mais significativas, participativas, inclusivas e contextualizadas. Entretanto, para que possa inovar em sua prática, o docente precisa de apoio formativo, tempo para reflexão, espaços de troca, acompanhamento pedagógico e condições para experimentar novas metodologias.

A formação continuada, nesse sentido, não deve ser compreendida apenas como participação em cursos ou palestras isoladas. Ela precisa ser organizada como processo permanente de desenvolvimento profissional, articulado às necessidades reais da escola e aos desafios vividos pelos professores em sala de aula. De acordo com Rodrigues et al. (2025), a formação



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

continuada precisa ser permanente, contextualizada e participativa, de modo que possa contribuir efetivamente para o fortalecimento da docência. Assim, esta proposta busca promover uma formação que valorize a experiência dos professores, estimule a reflexão sobre a prática e incentive a criação de estratégias pedagógicas inovadoras.

A proposta está fundamentada na ideia de que a criatividade docente não é apenas uma característica individual, mas uma competência profissional que pode ser desenvolvida por meio da formação, da colaboração e da reflexão crítica. O professor criativo é aquele que consegue analisar sua realidade, identificar dificuldades, adaptar metodologias, diversificar recursos, propor atividades significativas e replanejar suas ações conforme as necessidades dos estudantes. Dessa forma, a intervenção pretende contribuir para que os docentes ampliem seu repertório pedagógico e se sintam mais seguros para utilizar metodologias ativas, tecnologias digitais, projetos interdisciplinares, práticas inclusivas e formas avaliativas mais formativas.

Justificativa

A justificativa desta proposta está relacionada aos desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar, especialmente diante das mudanças sociais, culturais, tecnológicas e educacionais que atravessam a escola contemporânea. Muitos docentes são cobrados a desenvolver práticas criativas e inovadoras, mas nem sempre recebem formação adequada para isso. Além disso, fatores como sobrecarga de trabalho, falta de tempo para planejamento, escassez de recursos, ausência de apoio institucional e cultura escolar tradicional podem dificultar a inovação pedagógica.

De acordo com Tomaz (2025), a formação continuada contribui para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a melhoria da qualidade do ensino, especialmente quando possibilita ao professor refletir sobre suas



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

metodologias e responder aos desafios da aprendizagem. Dessa maneira, torna-se necessário propor ações formativas que estejam diretamente relacionadas à realidade da escola e às necessidades dos professores. A formação deve partir da prática, dialogar com a teoria e retornar à prática de forma transformadora.

A proposta também se justifica pela necessidade de fortalecer a autonomia docente. O professor precisa ser reconhecido como sujeito de saber, capaz de pensar, criar, avaliar e transformar sua prática pedagógica. Segundo Belo (2025), a formação continuada precisa promover autonomia, criticidade e inovação nas práticas pedagógicas. Assim, ao desenvolver uma intervenção voltada à criatividade e à inovação, busca-se contribuir para que os professores deixem de atuar apenas como executores de propostas prontas e passem a assumir uma postura mais investigativa, criadora e reflexiva.

Outro ponto que reforça a relevância da proposta é a necessidade de promover aprendizagens mais significativas para os estudantes. A inovação pedagógica só tem sentido quando contribui para melhorar a aprendizagem, ampliar a participação e favorecer a inclusão. Portanto, a intervenção pretende apoiar os professores na construção de práticas que dialoguem com a realidade dos alunos, valorizem diferentes formas de aprender e possibilitem maior protagonismo estudantil.

Objetivo geral da proposta

Desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica voltada à formação continuada de professores, com foco no fortalecimento da criatividade docente e na implementação de práticas inovadoras no contexto escolar.

Objetivos específicos da proposta

- Promover momentos de reflexão coletiva sobre os desafios da prática pedagógica e as possibilidades de inovação no cotidiano escolar.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

- Estimular o desenvolvimento da criatividade docente por meio de estudos, oficinas, trocas de experiências e planejamento colaborativo.
- Apresentar metodologias ativas, recursos tecnológicos e estratégias pedagógicas inovadoras que possam ser adaptadas à realidade da escola.
- Fortalecer a autonomia docente para o planejamento, a mediação e a avaliação de práticas pedagógicas criativas e significativas.

Incentivar a elaboração e aplicação de propostas pedagógicas inovadoras em sala de aula, com acompanhamento e avaliação dos resultados.

Público-alvo

A proposta destina-se a professores da educação básica, podendo envolver também coordenadores pedagógicos, equipe gestora e demais profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. A participação da coordenação pedagógica é fundamental, pois esse profissional poderá acompanhar o desenvolvimento das ações, apoiar os docentes no planejamento e contribuir para a continuidade da formação no cotidiano escolar.

Metodologia da intervenção

A intervenção será desenvolvida por meio de encontros formativos, oficinas pedagógicas, rodas de conversa, grupos de estudo, planejamento coletivo e socialização de experiências. A metodologia será participativa, reflexiva e colaborativa, buscando envolver os professores em todas as etapas do processo. A proposta não terá caráter apenas expositivo, pois pretende valorizar a experiência docente e possibilitar que os participantes construam estratégias a partir de suas próprias necessidades.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

O processo formativo será organizado em quatro etapas principais: diagnóstico, formação teórico-prática, elaboração e aplicação de práticas inovadoras, e avaliação dos resultados. Cada etapa terá ações específicas, articuladas entre si, de modo que a formação não se limite ao estudo teórico, mas possibilite a experimentação e a reconstrução da prática pedagógica.

Etapas 1 – Diagnóstico das necessidades formativas

A primeira etapa da intervenção consistirá no levantamento das principais necessidades formativas dos professores. Para isso, poderão ser utilizados questionários, rodas de conversa ou reuniões pedagógicas com foco na escuta docente. O objetivo será identificar quais são os principais desafios enfrentados pelos professores em relação à criatividade, inovação pedagógica, uso de metodologias ativas, tecnologias digitais, avaliação, inclusão e participação dos estudantes.

Nessa etapa, os professores serão convidados a refletir sobre perguntas como: quais são as maiores dificuldades para desenvolver práticas criativas? Que metodologias gostariam de conhecer melhor? Que recursos utilizam em sala de aula? Quais barreiras dificultam a inovação? Como os estudantes respondem às propostas pedagógicas atuais? Essas questões permitirão construir um diagnóstico mais próximo da realidade escolar.

O diagnóstico será importante para evitar que a formação seja genérica ou distante das necessidades dos professores. A partir das respostas, será possível organizar os encontros formativos de maneira mais contextualizada, priorizando temas que realmente façam sentido para o grupo.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Etapa 2 – Encontros formativos e oficinas pedagógicas

A segunda etapa será composta por encontros formativos e oficinas pedagógicas voltadas ao estudo e à experimentação de práticas inovadoras. Esses encontros deverão articular teoria e prática, possibilitando que os professores compreendam os fundamentos das propostas e também experimentem estratégias que poderão ser adaptadas às suas aulas.

Os temas sugeridos para os encontros são:

Encontro 1 – Criatividade docente e inovação pedagógica

Neste encontro, será discutido o conceito de criatividade docente, diferenciando criatividade de improvisação. Também será abordada a inovação pedagógica como transformação intencional da prática, voltada à melhoria da aprendizagem. Os professores serão convidados a compartilhar experiências criativas já desenvolvidas em sala de aula.

Encontro 2 – Metodologias ativas e protagonismo estudantil

O foco será apresentar estratégias como aprendizagem baseada em problemas, projetos interdisciplinares, sala de aula invertida, rotação por estações, estudo de caso, gamificação e aprendizagem colaborativa. O objetivo será mostrar que as metodologias ativas podem favorecer maior participação dos estudantes, desde que sejam planejadas com objetivos claros.

Encontro 3 – Tecnologias digitais como recurso de inovação



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Neste encontro, serão discutidas possibilidades de uso pedagógico das tecnologias digitais, como plataformas educacionais, aplicativos, vídeos, podcasts, mapas mentais, jogos digitais e ferramentas colaborativas. A proposta será enfatizar que a tecnologia deve ser utilizada com intencionalidade pedagógica, e não apenas como recurso decorativo.

Encontro 4 – Avaliação formativa e práticas inovadoras

O encontro abordará a necessidade de alinhar inovação pedagógica e avaliação. Serão discutidos instrumentos como rubricas, portfólios, autoavaliação, registros de observação, produções coletivas, apresentações e projetos. O objetivo será auxiliar os professores a acompanhar o processo de aprendizagem de forma mais ampla.

Encontro 5 – Inclusão, diversidade e criatividade pedagógica

Este encontro tratará da importância de planejar práticas criativas que considerem diferentes ritmos, necessidades e formas de aprender. Serão discutidas estratégias de adaptação, flexibilização, uso de recursos acessíveis e diversificação das formas de participação dos estudantes.

Etapa 3 – Planejamento colaborativo de práticas inovadoras

Após os encontros formativos, os professores serão organizados em pequenos grupos para elaborar propostas pedagógicas inovadoras a serem aplicadas em suas turmas. Cada grupo poderá escolher uma metodologia, recurso ou estratégia que esteja relacionada aos desafios identificados no diagnóstico inicial.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

O planejamento deverá conter: tema da atividade, objetivos de aprendizagem, metodologia utilizada, recursos necessários, etapas de desenvolvimento, formas de participação dos estudantes, estratégias de inclusão e instrumentos de avaliação. A coordenação pedagógica poderá acompanhar os grupos, auxiliando na organização das propostas e garantindo que estejam alinhadas ao currículo e à realidade da escola.

Essa etapa é fundamental porque transforma a formação em ação concreta. Os professores deixarão de apenas estudar sobre criatividade e inovação e passarão a produzir práticas pedagógicas próprias, contextualizadas e aplicáveis.

Etapa 4 – Aplicação das práticas em sala de aula

Na quarta etapa, os professores aplicarão as propostas planejadas em suas turmas. Durante esse processo, deverão observar a participação dos estudantes, as dificuldades encontradas, os recursos utilizados, os avanços percebidos e os pontos que precisam ser ajustados.

A aplicação poderá envolver diferentes práticas, como projetos interdisciplinares, jogos pedagógicos, atividades gamificadas, uso de tecnologias digitais, produção de vídeos, debates, oficinas, atividades colaborativas, situações-problema, pesquisas orientadas ou sequências didáticas com metodologias ativas.

O objetivo não será exigir práticas perfeitas, mas incentivar a experimentação responsável. A inovação pedagógica envolve tentativa, avaliação e replanejamento. Por isso, os professores deverão registrar suas experiências, destacando o que funcionou, o que precisa ser melhorado e quais aprendizagens foram construídas ao longo do processo.

Etapa 5 – Socialização, avaliação e replanejamento



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A última etapa será destinada à socialização das experiências desenvolvidas. Os professores apresentarão suas práticas, relatando os objetivos, as estratégias utilizadas, os resultados observados e os desafios enfrentados. Esse momento será importante para fortalecer a colaboração entre os docentes e ampliar o repertório pedagógico da equipe.

A avaliação da proposta será realizada de forma coletiva, considerando a percepção dos professores, a participação dos estudantes e os impactos observados na prática pedagógica. Também poderão ser utilizados instrumentos como questionários avaliativos, registros reflexivos, relatos de experiência e rodas de conversa.

A partir da avaliação, a equipe poderá replanejar novas ações formativas, garantindo a continuidade da proposta. Dessa forma, a intervenção não será encerrada em si mesma, mas poderá tornar-se parte de uma cultura permanente de formação continuada na escola.

Organização da proposta de intervenção

Etapa	Ação desenvolvida	Objetivo da ação	Responsáveis
1	Diagnóstico das necessidades formativas	Identificar os desafios enfrentados pelos professores em relação à criatividade e inovação	Coordenação pedagógica e professores

Etapa	Ação desenvolvida	Objetivo da ação	Responsáveis
2	Encontros formativos e oficinas	Estudar e experimentar metodologias inovadoras e práticas criativas	Formador, coordenação e professores
3	Planejamento colaborativo	Elaborar propostas pedagógicas inovadoras aplicáveis à sala de aula	Professores e coordenação
4	Aplicação das práticas	Desenvolver as propostas com os estudantes	Professores
5	Socialização e avaliação	Analisar resultados, desafios e possibilidades de continuidade	Equipe escolar

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Recursos necessários

Para o desenvolvimento da proposta, serão necessários recursos humanos, materiais e tecnológicos. Entre os recursos humanos, destacam-se professores, coordenação pedagógica, equipe gestora e, se possível, formadores convidados. Entre os recursos materiais, poderão ser utilizados textos de apoio, cartolinas, folhas, canetas, projetor, quadro, materiais recicláveis, livros e recursos pedagógicos diversos. No campo tecnológico, poderão ser utilizados computadores, celulares, internet, plataformas digitais, aplicativos educacionais, vídeos, podcasts e ferramentas colaborativas.

É importante destacar que a proposta pode ser adaptada à realidade da escola. Caso não haja muitos recursos tecnológicos disponíveis, as práticas inovadoras poderão ser desenvolvidas com materiais simples, desde que haja planejamento, criatividade e intencionalidade pedagógica.

Cronograma sugerido

Período	Atividade
1ª semana	Diagnóstico das necessidades formativas dos professores
2ª semana	Encontro 1: Criatividade docente e inovação pedagógica
3ª semana	Encontro 2: Metodologias ativas e protagonismo estudantil
4ª semana	Encontro 3: Tecnologias digitais como recurso de inovação
5ª semana	Encontro 4: Avaliação formativa e práticas inovadoras
6ª semana	Encontro 5: Inclusão, diversidade e criatividade pedagógica
7ª e 8ª semanas	Planejamento colaborativo das práticas inovadoras
9ª a 11ª semanas	Aplicação das propostas em sala de aula
12ª semana	Socialização, avaliação e replanejamento

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Avaliação da proposta

A avaliação da proposta será realizada de maneira processual e formativa, considerando todas as etapas da intervenção. Serão observados o envolvimento dos professores nos encontros, a participação nas discussões, a elaboração das propostas pedagógicas, a aplicação das práticas em sala de aula e os resultados percebidos no processo de aprendizagem dos estudantes.

Os instrumentos de avaliação poderão incluir questionários, registros reflexivos, relatos de experiência, observação da participação dos professores e rodas de conversa. A avaliação também deverá considerar os desafios enfrentados durante a implementação, como falta de tempo, limitações de recursos, dificuldades no uso de tecnologias ou resistência inicial às mudanças.

O objetivo da avaliação não será classificar os professores, mas compreender os avanços, identificar limites e construir possibilidades de continuidade. Assim,



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

a avaliação será parte do próprio processo formativo, contribuindo para o replanejamento das ações.

Resultados esperados

Espera-se que a proposta contribua para o fortalecimento da formação continuada como prática permanente no contexto escolar. Também se espera que os professores ampliem seus conhecimentos sobre criatividade docente, inovação pedagógica, metodologias ativas, tecnologias digitais, avaliação formativa e práticas inclusivas.

Outro resultado esperado é o fortalecimento da autonomia docente. Ao participar de espaços de reflexão, planejamento e experimentação, os professores poderão sentir-se mais seguros para criar propostas próprias, adaptar metodologias e reorganizar suas práticas conforme as necessidades dos estudantes.

Espera-se ainda que a intervenção favoreça maior colaboração entre os professores, estimulando o planejamento coletivo e a socialização de experiências. Essa colaboração pode contribuir para que a inovação pedagógica deixe de ser uma iniciativa isolada e passe a integrar a cultura escolar.

No que se refere aos estudantes, espera-se que as práticas inovadoras promovam maior participação, interesse, protagonismo e aprendizagem significativa. Ao vivenciarem atividades mais criativas, contextualizadas e participativas, os alunos poderão estabelecer relações mais profundas com os conteúdos escolares e desenvolver maior autonomia no processo de aprendizagem.

Considerações finais da proposta



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

A proposta de intervenção pedagógica apresentada busca contribuir para o fortalecimento da criatividade docente e para a implementação de práticas inovadoras no contexto escolar por meio da formação continuada. Parte-se da compreensão de que o professor precisa de espaços formativos que valorizem sua experiência, promovam reflexão sobre a prática e ofereçam condições para a construção de novas estratégias pedagógicas.

A criatividade docente e a inovação pedagógica não devem ser compreendidas como responsabilidades individuais e isoladas do professor. Elas dependem de formação, colaboração, apoio institucional, tempo para planejamento e valorização profissional. Portanto, a proposta reforça a importância de uma formação continuada permanente, contextualizada e participativa, capaz de articular teoria e prática e de responder aos desafios concretos da escola.

Dessa forma, a intervenção poderá contribuir para a construção de uma cultura pedagógica mais criativa, colaborativa e inovadora, favorecendo a melhoria da prática docente e a aprendizagem significativa dos estudantes. Ao investir na formação continuada dos professores, a escola investe também na qualidade do ensino, na inclusão, na participação estudantil e na construção de uma educação mais humana, democrática e transformadora.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

CONCLUSÕES

A presente pesquisa teve como objetivo analisar de que forma a formação continuada contribui para o desenvolvimento da criatividade docente e para a inovação pedagógica na prática do professor. A partir de uma pesquisa bibliográfica, foi possível compreender que a docência contemporânea exige muito mais do que domínio de conteúdos curriculares. O professor é constantemente desafiado a lidar com diferentes ritmos de aprendizagem, mudanças sociais, avanços tecnológicos, diversidade cultural, inclusão escolar e novas demandas formativas. Nesse cenário, a formação continuada apresenta-se como uma dimensão indispensável para o fortalecimento da prática pedagógica, pois possibilita ao docente refletir sobre sua atuação, ampliar seu repertório metodológico e desenvolver estratégias mais criativas, significativas e inovadoras.

Ao longo do estudo, verificou-se que a criatividade docente não deve ser compreendida como um dom individual ou como simples capacidade de elaborar atividades diferentes. Trata-se de uma competência profissional construída por meio da formação, da experiência, da reflexão e das condições concretas de trabalho. O professor criativo é aquele que observa sua turma, identifica necessidades, adapta metodologias, reorganiza o planejamento e busca alternativas para favorecer a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, a criatividade está diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica, pois não basta inovar na aparência da aula; é necessário que as estratégias adotadas contribuam efetivamente para a construção do conhecimento.

A formação continuada mostrou-se essencial nesse processo, pois permite que o professor entre em contato com novas teorias, metodologias, recursos didáticos e práticas educativas. Conforme discutido no decorrer da pesquisa, autores como Tomaz (2025), Belo (2025) e Rodrigues et al. (2025) destacam que a formação permanente contribui para o desenvolvimento profissional docente e para a melhoria da qualidade do ensino. Dessa forma, a





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

formação continuada não pode ser vista apenas como exigência institucional ou cumprimento de carga horária, mas como oportunidade de crescimento, atualização e ressignificação da prática pedagógica.

Outro ponto importante evidenciado pela pesquisa refere-se à inovação pedagógica. Os estudos analisados demonstraram que inovar não significa apenas utilizar tecnologias digitais, jogos, plataformas ou metodologias ativas. A inovação pedagógica ocorre quando há uma transformação intencional no modo de ensinar, aprender, avaliar e organizar as relações em sala de aula. Assim, práticas como metodologias ativas, gamificação, projetos interdisciplinares, ensino híbrido e uso de tecnologias digitais podem ser inovadoras, desde que estejam articuladas aos objetivos de aprendizagem e mediadas de forma crítica pelo professor.

Nesse sentido, a formação continuada contribui para que o professor compreenda os fundamentos dessas metodologias e evite o uso superficial de recursos considerados modernos. Como foi discutido, a tecnologia por si só não garante inovação. Uma aula pode utilizar recursos digitais e continuar baseada em práticas tradicionais, centradas apenas na transmissão de informações. Por outro lado, uma prática com recursos simples pode ser altamente inovadora quando promove participação, diálogo, investigação, autoria e aprendizagem significativa. Portanto, a inovação está menos no recurso utilizado e mais na forma como ele é planejado, mediado e avaliado pelo professor.

A pesquisa também evidenciou que a formação continuada fortalece a autonomia docente. O professor autônomo não é aquele que trabalha sem referências, mas aquele que consegue interpretar o currículo, analisar a realidade de sua turma e tomar decisões pedagógicas fundamentadas. Essa autonomia é fundamental para o desenvolvimento da criatividade, pois permite que o docente adapte propostas, crie estratégias e busque soluções para os desafios do cotidiano escolar. No entanto, essa autonomia precisa ser



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

sustentada por políticas públicas, apoio institucional, valorização profissional e espaços de formação coletiva.

Outro aspecto relevante refere-se à importância da reflexão sobre a prática. A formação continuada torna-se mais significativa quando parte das experiências reais dos professores e dos desafios vividos na escola. Formações descontextualizadas, baseadas apenas em palestras ou conteúdos genéricos, tendem a produzir pouco impacto no cotidiano pedagógico. Em contrapartida, processos formativos que favorecem diálogo, troca de experiências, estudo coletivo e análise da prática contribuem de maneira mais efetiva para a transformação do trabalho docente.

A análise bibliográfica também permitiu compreender que a criatividade e a inovação devem estar comprometidas com a inclusão e com a aprendizagem de todos os estudantes. Uma prática pedagógica criativa não pode beneficiar apenas os alunos que já apresentam facilidade de aprendizagem. Ela precisa ampliar possibilidades, reduzir barreiras, diversificar linguagens e garantir maior participação. Assim, a criatividade docente também possui uma dimensão ética e social, pois está relacionada à construção de uma escola mais democrática, acessível e humana.

No campo das políticas públicas, a pesquisa mostrou que a formação continuada precisa ser garantida como direito docente e como responsabilidade dos sistemas de ensino. Documentos como a Resolução CNE/CP nº 1/2020 reforçam a importância da formação permanente para o desenvolvimento profissional dos professores da educação básica. Entretanto, a efetividade dessas políticas depende de sua implementação concreta nas escolas, com financiamento, continuidade, infraestrutura, tempo de planejamento, acompanhamento pedagógico e valorização profissional.

Os resultados também indicaram que um dos grandes desafios para o desenvolvimento da criatividade docente e da inovação pedagógica é a sobrecarga enfrentada pelos professores. Muitos docentes desejam modificar



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

suas práticas, mas encontram dificuldades relacionadas à falta de tempo, escassez de recursos, turmas numerosas, excesso de demandas burocráticas e ausência de apoio institucional. Portanto, não se pode responsabilizar apenas o professor pela ausência de inovação. É necessário reconhecer que práticas criativas e inovadoras dependem de condições reais de trabalho.

Dessa maneira, conclui-se que a formação continuada possui papel central na construção de uma prática docente mais criativa, reflexiva e inovadora. Ela contribui para ampliar o repertório pedagógico do professor, fortalecer sua autonomia, favorecer o uso crítico das tecnologias, estimular metodologias participativas e promover aprendizagens mais significativas. Contudo, para que essa formação produza efeitos concretos, precisa ser permanente, contextualizada, colaborativa e articulada às necessidades reais da escola.

Assim, a pesquisa confirma que a formação continuada é um caminho essencial para a melhoria da qualidade da educação. Ao investir na formação dos professores, investe-se também na aprendizagem dos estudantes, na renovação das práticas escolares e na construção de uma escola mais aberta, participativa e conectada às demandas do tempo presente. A criatividade docente e a inovação pedagógica não devem ser entendidas como elementos isolados, mas como resultados de um processo formativo contínuo, sustentado por reflexão, compromisso profissional e políticas educacionais consistentes.

Portanto, este estudo contribui para o debate educacional ao reforçar que a formação continuada é uma das principais estratégias para transformar a prática docente. Ela permite que o professor deixe de ser apenas executor de métodos prontos e se reconheça como sujeito criador, pesquisador e mediador da aprendizagem. Dessa forma, a formação continuada torna-se um instrumento de valorização docente e de fortalecimento da escola como espaço de produção de conhecimento, criatividade, inclusão e inovação.

Para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos de campo em escolas públicas e privadas, com o objetivo de investigar como os professores



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.

254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

percebem a contribuição da formação continuada para sua criatividade e inovação pedagógica.

Recomenda-se também desenvolver pesquisas com professores de diferentes etapas da educação básica, como Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a fim de comparar como a formação continuada impacta as práticas docentes em cada contexto.

Outra possibilidade é investigar programas específicos de formação continuada oferecidos por redes municipais ou estaduais de ensino, analisando sua efetividade na transformação das práticas pedagógicas.

Sugere-se ainda a realização de estudos sobre o uso das tecnologias digitais na formação continuada, verificando se esses recursos contribuem de fato para práticas mais criativas, inclusivas e inovadoras.

Por fim, recomenda-se investigar os principais desafios enfrentados pelos professores para aplicar práticas inovadoras em sala de aula, considerando fatores como tempo de planejamento, infraestrutura, apoio da gestão escolar, valorização profissional e condições de trabalho.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEN, S. et al. *Implementing new technology in educational systems*. [S. l.]: [s. n.], 2024.

ANCELMO, J. W. G.; PORTELA, M. C. M.; SILVA, L. E. P. As contribuições da coordenação pedagógica na formação continuada dos professores. *Revista JRG de Estudos Acadêmicos*, v. 7, n. 17, e171432, 2024.

ARAUJO, J. J. et al. Reflexão sobre tecnologias digitais, práticas pedagógicas e formação de professores da educação básica. *Caderno Pedagógico*, [s. l.], 2025.

BELO, Q. V. A formação continuada do professor do século XXI: um desafio para um novo paradigma educacional. *Rebena – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 13, p. 550-561, 2025.

BERNARDO, F. G.; ASSIS, A. R. Tecnologias acessíveis e práticas inovadoras na formação continuada de professores em educação especial numa perspectiva inclusiva. *EaD em Foco*, v. 15, n. 2, e2577, 2025.

BRASIL. Decreto nº 11.713, de 26 de setembro de 2023. Institui a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 2023.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 2023.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conheça as ações do MEC para formação e valorização docente*. Brasília, DF: MEC, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Novo Plano Nacional de Educação – PNE 2026-2036*. Brasília, DF: MEC, 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. 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. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 2020.





Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

BRAUCKS, J. B. Pesquisa bibliográfica como metodologia de pesquisa científica. *Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, [s. l.], 2025.

BRITO, A. E. Políticas de formação continuada de alfabetizadores na perspectiva de experiências formadoras. *Educação*, [s. l.], e69-1, 2025.

CAIXETA, D. M. Tecnologias digitais e formação docente. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, [s. l.], 2024.

CALDEIRA, V. M. M. et al. Inovações pedagógicas: caminhos para uma educação. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, [s. l.], 2024.

CAMATTA, M. L. A. N. Gamificação como metodologia ativa no ensino de ciências. *Lumen et Virtus*, v. 16, n. 47, p. 3093-3107, 2025.

CANELLO, E. M.; ALTENHOFEN, M. O professor e as metodologias ativas: gamificação na educação. *Revista Ilustração*, v. 6, n. 3, p. 3-15, 2025.

CAVALCANTE, R. L. S. *Construindo saberes docentes: formação continuada em competências digitais para a promoção da autonomia docente e integração das tecnologias no ensino*. 2024. Trabalho acadêmico – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

CERQUEIRA, I. L.; MENDES, M. P. L. As práticas pedagógicas para o ensino de ciências na educação do campo: uma revisão de literatura. *Educação & Formação*, v. 9, 2024.

CHAGAS, D. J. Pensamento computacional na formação docente: educação digital, tecnologias emergentes e políticas públicas para a formação continuada. *Revista Tópicos*, [s. l.], 2026.

COSTA, L. P. F. Formação, professor, teoria, reflexão, aprendizagem. *Sistemática de Estudos em Educação*, [s. l.], 2025.

CRUZ, H. N. et al. Tecnologias digitais para inovação das práticas pedagógicas. *Revista Foco*, [s. l.], 2025.

DAMANIK, J. Exploring teaching creativity in transmitting digital literacy, grit, and instructional quality. *Education Sciences*, v. 14, n. 4, p. 384, 2024.

DE FRANÇA SÁ, A. L.; MARSICO, G. Educational innovation and teachers' human development. *Human Arenas*, [s. l.], 2026.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

DE MARCO, R. A. *Formação continuada de professores: uma perspectiva humana e emancipatória*. Joaçaba: Unoesc, 2024.

DEROSSI, A. Implicações para a formação continuada de professoras/es. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [s. l.], 2024.

FARIAS, L. F. I.; BEDERODE, I. R.; ALVES, R. S. A gamificação aplicada em ambientes virtuais de aprendizagem: uma proposta de engajamento no contexto da aprendizagem de cálculo. *EaD em Foco*, v. 15, n. 1, e2096, 2025.

FERREIRA, F. R. S. Políticas públicas de formação continuada e valorização docente. *Cadernos Cajuína*, [s. l.], 2025.

FINATTO, M.; SCHMIDT, C. Das práticas pedagógicas às práticas baseadas em evidências: uma revisão de literatura. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 9., 2024, [s. l.]. *Anais [...]*. [S. l.]: [s. n.], 2024.

FNDE. *Escola em Tempo Integral*. Brasília, DF: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2023.

GOES, F. C. C. Transformação digital na educação: a urgência da formação docente para o uso das tecnologias digitais. *Revista Tópicos*, [s. l.], 2025.

GOULART, I. C. V. Formação do alfabetizador e ensino da língua portuguesa: o agir pelo discurso de Magda Soares. *Educação e Pesquisa*, v. 51, e282427, 2025.

JARDIM, N. M. L.; ARAÚJO, R. M. B. Desenvolvimento profissional de professores da Educação Infantil: metapesquisa no campo da formação docente. *Educação & Formação*, v. 10, e13865, 2025.

LOURENÇO, R. B.; SILVA, M. C.; BEZERRA, F. D. Formação docente e práticas inovadoras no Ensino Fundamental I: desafios e perspectivas para o século XXI. *Revista Tópicos*, v. 3, n. 27, p. 1-20, 2025.

LUCENA, A. et al. Educação inclusiva: a tecnologia da informação como ferramenta de formação continuada docente. *Revista DCS*, v. 22, n. 85, e4032, 2025.

MANOEL, Y. A importância da formação continuada dos docentes da educação básica no Brasil. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, [s. l.], 2025.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

MARQUES, H. R. et al. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, [s. l.], 2021.

MATHIAS, F. Formação continuada: os professores e os desafios frente às novas tecnologias e à inteligência artificial. *Devir Educação*, [s. l.], 2025.

MELO, M. O. I. et al. Formação continuada e os saberes de professores alfabetizadores: um estado do conhecimento na Capes/Brasil. *Caderno Pedagógico*, v. 22, n. 5, e15211, 2025.

MENDES, J. F. As tecnologias digitais na educação: uma análise da legislação educacional brasileira. *Currículo sem Fronteiras*, [s. l.], 2024.

MIRANDA, K. C. L.; SILVA, S. A. Formação de professores alfabetizadores: reflexões sobre a formação continuada. *Educação em Foco*, v. 27, n. 53, p. 1-20, 2024.

MOCELLIN, D. O impacto da formação continuada de professores no desenvolvimento de práticas de ensino híbrido mediadas por AVAs na educação básica brasileira: desafios à autonomia e ao protagonismo docente. *Revista Tópicos*, v. 4, n. 34, p. 1-22, 2026.

MORAES, A. F. S.; MONTEIRO, S. G. A.; SILVA, M. T. S. *A eficácia das metodologias ativas no ensino: perspectiva da educação inclusiva e da valorização das potencialidades de todos os estudantes*. Brasília, DF: EduCAPES, 2025.

MOTTA, S. R. et al. A BNCC e a formação de professores para a educação infantil: reflexões e diretrizes. *Revista Ilustração*, v. 5, n. 3, p. 103-117, 2024.

MOURA, N. C. K.; OLIVEIRA, E. R. Formação docente como ateliê: transformações teóricas, práticas criativas e renovação pedagógica. *Reflexão e Ação*, v. 34, e20639, 2026.

MUNIZ, M. L. S. A importância da formação continuada de professores na Educação Inclusiva. *Eixos Tech*, [s. l.], 2024.

OECD. *Supporting teachers to foster creativity and critical thinking: a professional learning framework*. Paris: OECD Publishing, 2023.

OLIVEIRA, J. B.; ALVES, T. J.; SILVA, E. P.; HUMMEL, E. I. Conhecimento dos professores no uso de tecnologias na educação inclusiva. *Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão*, v. 9, n. 3, 2024.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

PAIXÃO, J. L. Práticas reflexivas na formação continuada de professores. *Revista Tópicos*, [s. l.], 2025.

PAIXÃO, J. L. Metodologias ativas como catalisadoras da inovação pedagógica: fundamentos teóricos e perspectivas para a transformação das práticas educativas. *Revista Tópicos*, [s. l.], 2026.

PASSOS, I. L. S. et al. Formação continuada docente e inovação pedagógica: desafios e possibilidades no uso de tecnologias emergentes. *Revista FT*, v. 29, n. 152, 2025.

PEREIRA, S. M. J. Práticas pedagógicas e metodologias ativas no contexto escolar. *ARACÊ*, [s. l.], 2024.

PROCASKO, J. C. S. R. et al. Inovação pedagógica em ação: experiências e reflexões na formação docente. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 21., 2024, [s. l.]. *Anais [...]*. [S. l.]: ENDIPE, 2024.

RAMOS, A. J. S. et al. Formação docente e inovação pedagógica: caminhos para a prática educativa contemporânea. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, [s. l.], 2025.

RIBEIRO, A. M. Políticas educacionais públicas e tecnologias para a educação: em busca da integração das tecnologias digitais no ensino público sob a perspectiva das políticas educacionais. *Revista Tópicos*, [s. l.], 2026.

RINALDI, R. P.; FERREIRA, S. N.; MEDEIROS, F. C. M. Formação de professores alfabetizadores para a inclusão escolar. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 23, p. 1-17, 2025.

RODRIGUES, J. P.; RODRIGUES, E. P.; BASTOS, J. M. Formação continuada de professores no Brasil: estado da arte das fundamentações teóricas e políticas para o fortalecimento da docência. *ARACÊ*, v. 7, n. 10, e8918, 2025.

ROSA, K. N. S. Formação continuada de professores e Educação Especial Inclusiva: estado da questão. *Educação & Formação*, [s. l.], 2025.

SADOYAMA, A. S. P.; LEAL, G. S.; OLIVEIRA, G. S. Os círculos dialógicos investigativo-formativos como metodologia de auto(trans)formação dos docentes da Educação Infantil: possibilidades. *Humanidades e Tecnologia*, v. 46, n. 1, p. 1-11, 2024.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

SÁNCHEZ MILARA, I.; CORTÉS ORDUÑA, M. Possibilities and challenges of STEAM pedagogies. *arXiv*, [s. l.], 2024.

SANTOS, A. N. S. et al. Letramento racial e educação: formação de educadores para práticas pedagógicas antirracistas com enfoque na produção intelectual de autores ladino-amefricanos. *ARACÊ*, v. 7, n. 1, p. 3897-3916, 2025.

SANTOS, G. C. et al. Formação docente para o uso de tecnologias digitais no ensino. *Revista Foco*, [s. l.], 2025.

SANTOS, L. F. Políticas de formação contínua de professores no Brasil. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, [s. l.], 2024.

SANTOS, L. F. Políticas de formação continuada de professores no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [s. l.], 2025.

SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. Acompanhamento e avaliação da aprendizagem na educação híbrida e educação OnLIFE: perspectiva cartográfica e gamificada. *Revista de Educação Pública*, v. 31, 2022.

SILVA, C. M.; MASARO, R. E.; PAULA, A. V. A gamificação como metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior. *Revista Valore*, v. 9, 2024.

SILVA, D. R. O lugar da política educacional na formação continuada de professores. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], 2024.

SILVA, E. N. Metodologias ativas e inovação pedagógica no ensino. *ARACÊ*, [s. l.], 2025.

SILVA, G. F. Das questões que atravessam a formação continuada de professores da educação básica. *Paradigma*, [s. l.], 2024.

SILVA, I.; LOPES, B. J. S.; QUADROS, S. Práticas pedagógicas inclusivas no ensino regular em colaboração com a educação especial. *Revista Educação Especial*, e17-1, 2024.

SILVA, P. G. N. A criatividade docente desvelada no trabalho pedagógico com tecnologias digitais em uma formação com professoras que ensinam matemática. *Paradigma*, [s. l.], 2025.

SILVA, T. O.; RAUSCH, R. B.; SANTOS, C. Implicações de uma comunidade de aprendizagem ao desenvolvimento profissional docente de professoras da



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

Educação Infantil em tempos de pandemia. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 14, n. 29, 2022.

SISQUINI, C. R. et al. Desenvolvimento de competências pedagógicas na formação continuada de professores. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 17, n. 4, e8030, 2025.

SOARES, C. Q. S.; CARVALHO, C. P. F. Formação continuada de professores da Rede Municipal de São Paulo no contexto da implementação do Currículo da Cidade. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 17, n. 36, e872, 2025.

SOARES, M. S. et al. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: potencialização de práticas de ensino-aprendizagem na educação inclusiva. *Cadernos Cajuína*, v. 10, n. 6, e660, 2025.

SOBROSA, M. G. C. et al. Formação continuada permanente dos professores: uma revisão bibliográfica. *Revista Foco*, v. 17, n. 3, e4543, 2024.

SOUSA, F. L. T. Formação continuada de professores e tecnologias digitais na educação básica: desafios e possibilidades. *Revista de Educação da UEG*, [s. l.], 2025.

SOUZA, A. R. S. et al. Aprendizagem ativa e inovação pedagógica. *Missioneira*, [s. l.], 2025.

SOUZA, E. S.; SALES, M. V. S. Formação continuada e experiências docentes na educação básica: o que dizem os estudos. *Práxis Educacional*, v. 20, n. 51, e15149, 2024.

TALAFIAN, H. et al. Responsive professional development: a facilitation approach for teachers' development in a physics teaching community of practice. [S. l.]: [s. n.], 2023.

TESSARO, M.; MACENO, N. G. Pesquisas de revisão bibliográfica na área da educação: dificuldades e possibilidades. *Educação em Foco*, [s. l.], 2023.

TOMAZ, M. Formação continuada e práticas pedagógicas: um estudo sobre sua relação com a qualidade do ensino. *Rebena – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 13, p. 85-96, 2025.

TURCHI, L. M. *Formação continuada dos professores e a Política Nacional de Educação Digital*. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2024.



Branner Global University is Authorized by the Delaware Commission on Independent
Higher Education (DCIHE) under license #70481193.
254 Chapman Rd, Ste 208 #26424, Newark, Delaware 19702 Us

VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. L. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. *Educação em Revista*, [s. l.], 2025.

VASCONCELOS, C. R. D. et al. Formação docente na Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA, no contexto da pandemia de Covid-19. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 16, n. 35, e733, 2024.

VEDOVATTO, D.; SOUZA NETO, S.; IZA, D. F. V. Escola de Educadores: reflexão sobre a prática na formação continuada de professores. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 18, e6579, 2024.

VITAL, S. M. S. Formação continuada de professores. *Revista Ilustração*, [s. l.], 2026.

WOLF, V. M. Formação continuada de professoras da Educação Infantil: proposta embasada em projetos criativos ecoformadores. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [s. l.], 2025.

ZOTTIS, B. L.; MELLO, D. T. Políticas públicas e a formação continuada de professores/as da Educação Infantil no município de Santa Maria/RS: conquistas e impasses. *Educação & Formação*, v. 10, e14657, 2025.