

Formação Docente e Estilos de Ensino

Formación docente y estilos de enseñanza

* **Jucineuda Brito**¹ <https://orcid.org/0009000884485522>

¹IPIXUNA, PARÁ. BRASIL

RESUMEN: Este artículo deriva de la tesis doctoral de investigación sobre Formación Docente y Estilos de Enseñanza. El objetivo de la investigación fue realizar una discusión en torno a la influencia de la educación continua en la apropiación por parte del docente de un estilo de enseñanza. Para ello, analiza los cuestionarios aplicados a 120 estudiantes y 50 docentes, además de realizar entrevistas a un grupo focal de 6 docentes. Se utilizan dimensiones didácticas y pedagógicas de la vida diaria del docente para guiar el análisis de los datos. Se concluye que, si bien la formación es entendida por los docentes como situaciones de aprendizaje y cualificación, ésta no influye mucho en la definición del tipo de docente que ya está consolidado con experiencias, recuerdos y años de profesión.

Palabras clave: Formación Continua; docente; estilo de enseñanza.

ABSTRACT: This article derives from the doctoral research thesis on Teacher Training and Teaching Styles. The objective of the investigation was to carry out a discussion around the influence of continuing education in the teacher's appropriation of a teaching style. To do so, it analyzed the questionnaires applied to 120 students and 50 teachers, in addition to conducting interviews with a focus group of 6 teachers. Didactic and pedagogical dimensions of the teacher's daily life are used to guide data analysis. If it is concluded that if training is understood by teachers as situations of learning and qualification, this does not have much influence on the definition of the type of teacher that is consolidated with experiences, records and years of profession.

Keywords: Continuous Training; Teacher; Teaching Style.

***Autor correspondiente:** Jucineuda Brito. Email: josibrito2018@outlook.com

Recibido: 05/12/2025. Aceptado: 11/12/2025

Editor Responsable: Luís Ortiz Jiménez. <https://orcid.org/0000-0002-3943-1989> Doi: [10.18004/riics.2025.diciembre.277](https://doi.org/10.18004/riics.2025.diciembre.277)

Universidad Autónoma de Asunción. Asunción, Paraguay

ISSN (Impresa) 2225-5117. ISSN (En Línea) 2226-4000.

Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.

Vol. 21 n° 2, Diciembre, 2025.pág. 277-288



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

INTRODUÇÃO

A discussão da temática voltada para a Formação Continuada de professor tem ampliado significativamente no campo educacional brasileiro nos últimos tempos, especialmente ao que se caracteriza como formação continuada em contexto escolar, em serviço.

Nesse contexto a partir da década de 1980, muitos estudos foram desenvolvidos com a intenção de compreender melhorar a formação de professores e iniciar um processo que favorecesse a legitimidade da profissão e, dessa maneira, ultrapassasse a concepção da docência ligada a um fazer apenas vocacionado, objetivando profissionalizar e aprofundar os conhecimentos de mundo e didáticos pedagógicos do docente.

Alguns assuntos mais discutidos pela literatura científica, aqui aprofundada para a pesquisa, revelam que dentro da temática que envolve aspectos da formação são sobre o status profissional dos professores, como, a conceitualização da profissionalização docente; os aspectos integrantes do processo de profissionalização; as etapas na profissionalização; as condições indispensáveis ou necessárias para a profissionalização; os saberes, conhecimentos, competências e desempenhos considerados necessários à profissão; os modelos de formação, os desafios da educação que afetam a profissionalização, entre outros.

Várias avaliações desenvolvidas no Brasil revelam que sobre as diversas iniciativas de formação continuada e das políticas públicas que as sustentam têm demonstrado que o modelo de formação continuada do professor que mais se é o centrado na aquisição de conteúdos específicos relativos ao ensino, mas ao mesmo tempo distanciado da prática pedagógica e da multiplicidade de aspectos contraditórios que a caracterizam.

Esse cenário, justifica a presente investigação, donde se faz urgente aprofundar os conhecimentos relacionados ao contexto formação continuada e sua influência no estilo docente, pois a formação continuada deve favorecer ao professor, cada vez mais, numa prática de educação orientada, capaz de atender e formar cidadãos de um tempo tão fluido satisfatoriamente, garantindo as aprendizagens. Assim, a investigação dos estilos de ensino do professor, pode auxiliar no fornecimento de um paradigma que ajude no desenvolvimento de boas práticas pedagógicas e nas aprendizagens das crianças.

Os objetivos do estudo:

Objetivo Geral: Determinar como a Formação Continuada Influencia nos Estilos Docentes dos Professores.

Objetivos Específicos

- I. Identificar qual ou quais são a formação continuada predominante dos professores;

- II. Descrever o estilo de ensino dos docentes predominantes nas escolas;
- III. Conhecer o que pensam os professores sobre a formação continuada e sobre práticas pedagógicas.
- IV. Conhecer a opinião dos estudantes sobre os estilos de ensino de seus professores.

De forma geral, esse estudo investigará a relação existente entre a formação continuada de professores e sua prática, o estilo adotado pelo professor em sua sala de aula. Estudar sobre a prática e a formação do docente abarca um universo investigativo imenso de possibilidades que podem contribuir para a melhoria da educação e a visão dos alunos dentro desse contexto.

Formação Continuada Docente

Formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional. Trataremos de formação continuada, como uma ação formativa posterior à uma formação primária chamada de inicial (em nível superior em curso de graduação em licenciatura na maioria dos países do mundo e também no Brasil – exigência legal), portanto uma ação que se presta a dar continuidade a algo que se teve início, ao menos ao nível dos fundamentos e das bases teóricas e metodológicas gerais para a área ou nível de ensino que se pretende atuar/formar. A formação continuada deve ser compreendida como processo, que busca possibilitar a construção de novos conhecimentos, e, principalmente, ser compreendida como exercício reflexivo do saber e fazer pedagógico na escola e demais espaços educativos. (Lima e Moura, 2018)

Galindo e Inforsato (2016), citam que formação continuada no Brasil é mais jovem em termos de existência legal em relação aos outros países, porém iniciada a partir dos anos 70 com iniciativas pessoais de aperfeiçoamento profissional, ela aponta uma história de práticas centradas em ações pontuais, arroladas por meio de programas organizados sob a lógica tecnicista do ‘treinamento’ e da ‘capacitação’ (por representação) de docentes atreladas à reforma do ensino de 1º e 2º graus em 1976 e de forma mais centralizada no estado de São Paulo.

Os cursos de formação inicial nem sempre são suficientes para lidar com as várias situações que ocorrem na sala de aula, como por exemplo, personalidades e dificuldades de aprendizagem diferentes umas das outras, novas disciplinas ou o surgimento de novas metodologias de ensino, o que exige um continuum estudo no ciclo profissional do professor.

Existe uma discussão acerca do que é e de como deve acontecer a formação continuada e de acordo com Castro e Amorim (2015);

O uso indistinto de termos como educação, formação, capacitação, portanto, tem relação direta com uma disputa de concepção acerca não só do preparo dos cidadãos para o exercício das profissões, como também do próprio exercício profissional de cada atividade. (Castro e Amorim, 2015; p.40).

Principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que orienta a uma política para o magistério, busca a valorização do profissional da educação escolar, surgem maiores preocupações com essa modalidade formativa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/1996 que trata dos profissionais da educação, no parágrafo único do artigo 61, tratando sobre a formação de professores, destaca “[...] a presença de uma sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho [...]” (Inciso I) “[...] associação entre teoria e prática mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço [...]” (Inciso II) e “[...] o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades[...]” (Inciso III).

No parágrafo único do artigo 62, o texto tratando da educação continuada dispõe em garantir a formação continuada para os profissionais, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Segundo Gatti (2008), não existe clareza sobre o que é considerado como formação continuada. Podendo ser entendido desde cursos realizados após a graduação, atividades que possibilitem contribuir para o desenvolvimento profissional, como reuniões pedagógicas, participação na gestão escolar, horas de trabalho coletivo na escola, congressos, seminários e cursos de diferentes formatos oferecidos pelas secretarias da educação ou outras instituições presenciais ou à distância.

O sentido de formação profissional iniciante que a formação continuada tem assumido no Brasil, recai sobre a necessidade que os sistemas educacionais oficiais possuem de responder aos padrões de qualidade pré-estabelecidos pelos órgãos superiores do governo (Ministério da Educação, Secretarias e Departamentos) ou por outras instâncias e organismos de atuação ou incursão na Educação (Galindo e Inforsato, 2016, p.464)

Ultimamente, no Brasil, a formação continuada praticamente efetivou-se, nos âmbitos das iniciativas federais, estaduais e também municipais – motivadas pela política de municipalização e pela exigência legal do nível superior para os professores atuarem – conforme o Art. 6, que estabelece que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Caminhos da Pesquisa

Apresentamos os procedimentos usados para a concretização deste estudo, desde a planificação do processo de coleta de dados até a análise.

Participantes

Os participantes da pesquisa foram professores e alunos, sendo 50 docentes e 120 alunos de duas escolas, uma de ensino fundamental e outra de ensino médio.

Os docentes foram selecionados de forma intencional seguindo os seguintes critérios:

- I. Estar em regência de classe;
- II. Participar ou ter participado de formação continuada;
- III. Disponibilidade em realizar a pesquisa.

Os critérios utilizados para selecionar os alunos foram:

- I. Está estudando no ano letivo em curso;
- II. Ser aluno do nono ano do ensino fundamental ou aluno do ensino médio
- III. Aceitabilidade em realizar a pesquisa

A mostra foi não-probabilística por conveniência e os participantes que aceitaram participar da pesquisa respondendo aos questionários foram contatados pessoalmente pela pesquisadora. Optou-se pela amostra não probabilística e intencional, pois como define Sampieri et al. (2013): “a escolha dos elementos não depende da probabilidade, mas de causas relacionadas com as características da pesquisa de quem faz a amostra” (p. 195).

Técnicas e Instrumentos da Pesquisa

O processo de coleta de dados foi levado realizado com base nos questionários aos do ensino fundamental e dos alunos do ensino médio em duas escolas da cidade de Ipixuna do Pará e a criação de um grupo focal de seis professores.

O questionário dos alunos foi composto de 19 perguntas fechadas, concebidas de acordo com a escala tipo Likert, com apenas uma possibilidade de resposta nas quatro opções, apresentadas nunca, as vezes, frequentemente e sempre.

O questionário dos professores foi composto de 52 perguntas, fechadas, concebidas de acordo com a escala tipo Likert, com apenas uma possibilidade de resposta nas quatro opções, apresentadas: nunca, poucas vezes, frequentemente e sempre. as quais se agruparam de forma teórica em torno de 5 dimensões: CE: Concepções sobre o ensino, CA: Concepções sobre avaliação, CC: Convivência na Classe. PF: Participação das famílias e FD: Formação docente

Quadro 1: Mostra a Avaliação dos Docentes, no caso, da Dimensão Participação da Família.

<div>Resposta</div> <div>Item</div>	Nunca	Poucas vezes	Frequentemente	Sempre
A participação das famílias no cotidiano da sala de aula deve ser facilitada?	0,0%	0,0%	52%	48%
É conveniente informar continuamente as famílias dos acontecimentos da classe?	2,0%	16%	24%	58%
A relação família-professor pode ajudar a melhorar a convivência em sala de aula?	0,0%	8%	32%	60%
As famílias devem participar da elaboração dos objetivos da educação da escola?	0,0%	8%	44%	48%
As famílias podem participar diretamente da sala de aula em horários determinados pelos professores?	0,0%	52%	36%	12%
Reuniões com as famílias devem ser regulamentadas e obrigatórias?	0,0%	0,0%	32%	68%
As famílias devem conhecer adequadamente os canais de participação?	0,0%	0,0%	32%	68%
É conveniente criar grupos sociais online (virtuais) para promover a comunicação entre professor e família?	0,0%	16%	36%	48%
A colaboração docentes e famílias é positivo para a aprendizagem dos estudantes?	16%	16%	44%	24%
É preciso estimular a participação das famílias na vida da sala de aula?	0,0%	0,0%	32%	68%

Fonte: Autora,2025.

Processo de Validação dos Questionários e Confiabilidade

Assim, procedemos para construção dos questionários:

a) Estudo da Validez

- Revisão Bibliográfica;
- Validação dos Expertos;
- Valoração de la congruência
- Estudo Piloto

b) Fiabilidad do Questionário (alfa de Cronbach)

- Análise estatístico dos dados utilizando o programa do SPSS para word.

Os questionários (docentes e estudantes) foram submetidos a um processo de validação mediante a avaliação de expertos da área educacional. Participaram deste processo 5 expertos, 3 doutores em Educação e 2 expertos em prática pedagógica (docentes de cursos de formação).

Os critérios sobre os que opinaram os expertos foram:

- Qualidade Técnica, se o item está bem escrito, está claro e não apresenta ambiguidades.
- Representatividade, que diz respeito a melhor pergunta que se pede fazer, se responde realmente aos objetivos da investigação.
- Coerência. Pertinência, adequação do item, e se não existem perguntas redundantes

A seguir apresentamos os resultados do teste validez dos questionários dos alunos e dos professores.

Quadro 2: Resultado do Processo de Confiabilidade do Questionário dos Alunos

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach baseado em itens padronizados	Nº de itens
.991	.991	19

Fonte: autora,2025.

Na pesquisa foi calculada a confiabilidade, utilizando o procedimento alfa de Cronbach, obtendo o índice de, 991 de confiabilidade do questionário mediante o cálculo estatístico alpha de Cronbach para os 19 itens do questionário.

Quadro 3: Resultado do Processo de Confiabilidade do Questionário dos Professores.**Estatística de Confiabilidade**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,992	53

Fonte: autora, 2025

Podemos acompanhar no quadro 3, a estatística de confiabilidade referente as perguntas da pesquisa que obteve um alfa de Cronbach que assegura uma boa margem de aceitabilidade do questionário dos docentes.

Análise dos Dados

A análise de dados consistiu, portanto, na apresentação e discussão dos resultados provenientes dos instrumentos aplicados aos participantes da pesquisa. As técnicas de análise de dados são procedimentos que ajudam a interpretar e extrair significado de dados e neste estudo foi utilizado uma análise descritiva, explicativa e de conteúdo.

As Situações Identificadas na Pesquisa

Amparada pelo arcabouço teórico e metodológico da pesquisa, que utilizou de questionários e grupo focal para coletar os dados, foi possível identificar como pensam os professores sobre as situações próprias do fazer pedagógico do docente (Concepções sobre o ensino, Concepções sobre avaliação, Convivência de Classe; Participação das famílias e Formação docente) e a opinião dos alunos sobre seus professores (domínio técnica da docência, Convivência de Classe e Metodologia de Ensino)

Dentre as várias descobertas, nos interessa tratar nesse momento sobre a relação entre o ponto de vista dos alunos e professores acerca das concepções de ensino e metodologias de ensino.

O Ponto de Vista dos Alunos Sobre Metodologias de Ensino Desenvolvida na Classe

As metodologias de ensino são importantes porque guiam o processo de aprendizagem, motivam os alunos e preparam-nos para o mundo. Veremos a seguir como os alunos percebem e compreendem as metodologias.

Quadro 4: Opinião dos Alunos Sobre as Metodologias de Ensino

Item	Respostas			
	Nunca	As vezes	Frequente mente	Sempre
Variam a maneira de apresentar e expor os conteúdos	1,7%	48 ,3%	25%	25,0%
Organizam passeios, projetos, jogos ou outras atividades	17,5%	57,5%	8,3%	16,7%
Utilizam diferentes estratégias para auxiliar alunos com dificuldades	10,8%	29,2%	29,2%	30,8%
Desenvolvem atividades em grupos	2,5%	30,8%	25%	41,0%
Usam materiais variados nas aulas como filmes, musicas, debates etc.	9,2%	59,2%	19,2%	12,5%
São criativos	2.5%	48,3%	23,3%	25,8%

Fonte: Autora,2025

As metodologias de ensino como sabemos, são importantes porque facilitam o aprendizado e ajudam os alunos a se tornarem mais autônomos. Elas também influenciam a qualidade do ensino e o desenvolvimento de habilidades. Podemos dizer que é um conjunto de técnicas, estratégias e recursos usados para ensinar e aprender. Ela define como o conhecimento será produzido e como os alunos vão assimilá-lo.

Ao se escolher uma metodologia de ensino, é preciso considerar os objetivos de aprendizagem, o perfil dos alunos, a visão pedagógica da escola e o componente curricular. Compreender o estilo de aprendizagem é um conhecimento importante ao se pensar técnicas e atividades de sala de aula.

De acordo com ao dados coletados com os alunos é possível perceber um certo descontentamento do alunado em relação a forma dos professores expor os conteúdos, na falta de eventos ou propostas como passeios, atividades diferenciadas, uso de materiais diversificados para deixar as aulas mais atrativas e dinâmicas.

Observando o quadro 4, apresenta os dados referentes a metodologia de ensino desenvolvido pelos professores, as respostas que chamam atenção reportam a uma percepção de que as práticas de aula dos docentes não foram bem avaliadas. (48%) dos alunos responderam que somente algumas vezes variam a maneira de apresentar ou expor os conteúdos. (57,5%) disseram também que atividades diferenciadas como passeios, projetos, etc. só acontecem algumas vezes. Quanto ao uso de materiais diferentes nas aulas, filmes, debates em sala etc. (59.2%) opinaram que ocorre as vezes, e em relação a criatividade dos professores (48%) avaliaram que algumas vezes os docentes são criativos.

As metodologias de ensino como sabemos, são importantes porque facilitam o aprendizado e ajudam os alunos a se tornarem mais autônomos. Elas também influenciam a qualidade do ensino e o desenvolvimento de habilidades.

Os dados coletados insinuam que existe uma preferência de uma metodologia de ensino tradicional, que como sabemos, é uma abordagem pedagógica que se centra no professor, que transmite conhecimento aos alunos através de aulas expositivas.

Esse método, vem sendo criticado por vários estudiosos e escritores entre eles Paulo Freire, Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu, Max Horkheimer, Theodor Adorno entre outros.

O ponto de Vista de Concepções de Ensino dos Professores

Faremos um olhar sobre as opiniões dos professores sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Quadro 5: Opinião Docente Sobre Concepções de Ensino

Concepção sobre o ensino		Nunca	Poucas vezes	Frequentemente	sempre
Item	Resposta				
1.	A aprendizagem autêntica é aquela que é alcançada pela descoberta do aluno?	8,0%	16%	28%	48%
2.	Os estudantes chegam ao conhecimento pela experiência?	0,0%	24%	64%	12%
3.	É fundamental aumentar a autonomia dos estudantes?	0,0%	8%	32%	60%
5.	O ensino deve ser ajustado ao ritmo de aprendizagem dos alunos O ensino deve ser ajustado ao ritmo de aprendizagem dos alunos?	0,0%	8%	16%	76%
6.	O professor deve ter disponibilidade para sempre tirar dúvidas dos alunos?	0,0%	0,0%	52%	48%
7.	O resultado da turma é responsabilidade do docente?	0,0%	0,0%	24%	76%
8.	É necessário relacionar o conhecimento de várias áreas (assuntos)?	0,0%	16%	36%	48%
9.	Os alunos devem ser estimulados a refletir?	0,0%	8,0%	8,0%	84%
10.	O ensino deve girar em torno do professor?	64%	12%	12%	12%
11.	O professor deve ser inovador e criativo?	0,0%	0,0%	16%	84%
12.	Me considero um professor autoritário?	0,0%	40%	36%	24%
13.	Acho que meu estilo de ensino é ativo: proponho, inovo, atualizo, participo das atividades dos alunos, focado no aprendizado?	0,0%	16%	24%	60%
14.	Acho que meu estilo é acadêmico: sigo o livro didático, sou rigoroso na programação, tenho mais vontade de transmitir as informações, focado no ensino?	0,0%	8%	24%	68%

Fonte: Autora, 2025.

Na tabela acima encontramos a concepção de professores acerca de suas práticas docentes. As concepções sobre o ensino de professores são as ideias e os conhecimentos que os mesmos têm sobre a sua prática docente. Essas percepções são moldadas pelo percurso formativo e pelo saber pedagógico que são adquiridas ao longo do tempo. De acordo com os itens submetidos a avaliação, os professores (60%) acreditam numa educação que valorize a autonomia dos alunos.

Os professores (84%) se consideram inovadores e criativos, mas podemos observar na tabela dos alunos que (48,3%) opinam que apenas as vezes os professores são criativos e (48,3%) dizem que não variam a forma de apresentar os conteúdos. São pontos de vistas antagônicos e que muito informa.

Existe uma necessidade de se conhecer mais profundamente e colocar em pratica as metodologias de ensino inovadoras, pois são técnicas e recursos que visam colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem. Elas podem incluir a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos, etc.

(84%) os professores avaliam que os alunos devem ser incentivados a refletir, entretanto as atividades que ajudam nesse processo, como os trabalhos em grupos, poderiam ser mais utilizadas, pois (30,8%) acham que os professores desenvolvem poucas atividades grupais.

Outro ponto a destacar é que (68%) dos professores acreditam se enquadrar num estilo de ensino sistemático, centrados no livro didático, no cumprimento rigoroso na programação, demonstrando mais vontade de transmitir as informações e (40%) se consideram autoritários.

Podemos relacionar essa dificuldade em colocar em prática o que sem como teoria, ao tipo de formação inicial que muitos professores costumam receber, que não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos em sala de aula. Além disso, não se tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar os processos de mudança. E essa formação inicial é muito importante já que é o início da profissionalização, um período em que as virtudes, os vícios, as rotinas etc. são assumidos como processo usuais da profissão. (Imbérnon, 2011, p.43)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve como determinar como a formação continuada influência nos estilos docentes dos professores bem como, conhecer a opinião dos estudantes sobre os estilos de ensino de seus professores.

Quanto a Formação Continuada, se percebe que a profissionalização do professor se constitui num processo de luta por reconhecimento, respeito, valorização e qualificação no desenvolvimento de suas ações e funções profissionais. É importante destacar, do ponto de vista do processo de profissionalização que além dos saberes da disciplina que cabe ao professor ensinar, são necessários os saberes que o ajudam a fazer o aluno aprender, quer

dizer, os saberes especializados da docência que, por sua especialização e complexidade, não são adquiridos pela transmissão artesanal do ofício. Em relação ao objetivo conhecer a opinião dos estudantes sobre os estilos de ensino de seus professores. Em relação a dimensão Metodologias de Ensino podemos concluir que os alunos avaliam negativamente. Opinaram que os professores não apresentam novas metodologias e nem atividades variadas nas aulas cotidianas.

Ao final concluímos que a formação docente, é o modelo é a oportunidade de auxiliar os professores na ampliação de conhecimentos das metodologias, técnicas e recursos que são necessários ao ensino, porém, verifica-se a necessidade de atentarem-se ao que os alunos consideram eficaz para seu aprendizado, para assim, melhorar o processo de ensino. Os resultados obtidos neste estudo sugerem a necessidade de os professores atentarem-se aos métodos de ensino que são mais eficazes para a aprendizagem dos alunos, para assim melhorar a relação entre ensino e aprendizagem.

Contribuição: Realizei desde a concepção, obtenção e análise dos dados, bem como a escrita e revisão.

Conflito de interesses: O autor do artigo declara não haver conflitos de interesses com qualquer entidade ou pessoa.

Financiamento: Próprio.

REFERÊNCIAS

- Batista, G. de P.; Portilho, E. M. L. (2020) Estilos, estratégias e técnicas de ensino na educação básica: professores em formação continuada. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 20, n. 64, p. 50-74, 2020.
- Brasil. (2016) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- Castro. Marcelo M. C e Amorim. Rejane.M.de A (2015). A Formação Inicial e a Continuada: Diferenças Conceituais que Legitimam um Espaço de Formação Permanente de Vida. *Cad.Cedes, Campinas* v.35, nº 95, p.37-55, jan-abril.
- Galindo, C.J e Inforsato, E.C (2016) Formação Continuada de professores: Impasses, Contextos e Perspectivas. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, v.20, n.03, p. 463-477, 2016 ISSN: 1519-9029.
- Gatti, Bernadete A (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 37 jan./abr. 2008
- Nóvoa, (2002) Antônio. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote.
- Domingues, I. (2014) O coordenador pedagógico e a formação do docente na escola. São Paulo: Cortez
- Imbernon. F (2011) Formação Docente e Profissional. Formar-se para a mudança e incerteza.9 ed. São Paulo, Cortez.
- Sampieri, R. H.; Collado, C. F.; Lucio, M. D. P. B. (2013) Metodologia de pesquisa. Tradução Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.