

Formação continuada de professores sob o olhar de publicações do portal de periódicos da CAPES

Denise Dyelle Alves Xavier

Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Guanambi, BA, Brasil

Ginaldo Cardoso de Araújo

Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Guanambi, BA, Brasil

RESUMO

Este artigo tem como foco central de discussão a formação continuada de professores na Educação Básica a partir de uma revisão de publicações sobre o tema no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, nos últimos cinco anos. O objetivo do estudo foi verificar o que essas pesquisas evidenciam sobre os processos de formação continuada no que diz respeito às suas práticas, aspectos legais, concepções e lacunas. Os achados do estudo revelam críticas às políticas públicas votadas ao tema como a BNC-Formação pelo seu viés capitalista neoliberal, assim como o caráter compensatório da formação continuada frente a uma formação inicial ineficaz, recursos escassos, definição vaga do conceito epistemológico de formação e ausência de um projeto inovador, instituído como política de Estado.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação Básica. Publicações da Capes.

Continuing education of teachers under the eyes of publications from the Capes journal portal

ABSTRACT

This article focuses on the continuing education of teachers in Basic Education, based on a review of publications on the subject in the Journal Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) over the last five years. The aim of the study was to verify what these studies reveal about the processes of continuing education with regard to their practices, legal aspects, concepts and gaps. The findings of the study reveal criticisms of public policies on the subject, such as the BNC-Formação (Training Program), due to its neoliberal capitalist bias, as well as the compensatory nature of continuing education in the face of ineffective initial training, scarce resources, vague definition of the epistemological concept of training and the absence of an innovative project established as a State policy.

Keywords: Continuing education. Basic Education. Capes Publications.

1 INTRODUÇÃO

Este texto deriva de uma pesquisa de Mestrado em andamento e apresenta uma revisão de artigos publicados sobre a formação continuada de professores na Educação Básica, nos últimos cinco anos (de 2020 a 2024), no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES. Estabelece, também, um diálogo com produções de Marcelo García (1999), Gatti (2008), Imbernón (2022) e Nóvoa (2017; 2022) a fim de compreender como os processos de formação continuada de professores são concebidos e o que as pesquisas recentes estão evidenciando sobre o tema.

O tema da formação continuada de professores ganhou relevo no contexto educacional a partir da década de 90 do século XX, com a promulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 93934/96. Essa Lei coloca a formação continuada como necessária para os profissionais da educação básica e superior e estabelece que ela deva ser garantida no local de trabalho do docente ou em instituições educacionais com competência para tal. Com o disposto na legislação, viu-se o surgimento e o crescimento de iniciativas nesse sentido, tanto por parte dos professores, quanto das escolas e dos sistemas de educação. No entanto, pouco se sabe acerca de seus resultados e das experiências realizadas para o desenvolvimento profissional dos professores, bem como dos resultados acadêmicos das escolas a partir desse processo. Para Moriconi *et al* (2017, p. 10), “são raras as avaliações que buscam encontrar algum tipo de evidência de que a participação dos professores nessas experiências tenha sido capaz de contribuir para a melhoria de suas práticas”.

Gatti (2008) ressalta que, nas últimas décadas, disseminou-se, em vários setores profissionais e nas universidades, a compreensão da formação continuada como um importante requisito para o aperfeiçoamento do trabalho, haja vista as profundas alterações vivenciadas na sociedade, especialmente aquelas provocadas pelas tecnologias da informação e comunicação. Nesse cenário, a formação continuada se configura como uma atualização constante e um avanço na qualificação dos profissionais. Para a autora, essa necessidade tornou-se presente também nos “setores profissionais da educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional” (Gatti, 2008, p. 58).

Ao destacar a expansão da formação continuada no país, Gatti (2008) aponta a renovação dos discursos e inúmeras estratégias criadas pelas diversas redes e instituições em consonância com os ideais da sociedade contemporânea de atualização constante. A autora chama a atenção para o perigo de a formação continuada ser usada como “programa compensatório com a finalidade de suprir a má-formação anterior” (Gatti, 2008, p.58) o que descaracteriza totalmente os princípios dessa formação.

Gatti nos apresenta, ainda, uma análise das políticas públicas de formação continuada no Brasil e reflete sobre a necessidade de investimento maior nas licenciaturas, com inovações, qualificações de projetos, docentes e infraestrutura e, a cargo da formação continuada, os aperfeiçoamentos com o profissional em serviço já servido de sua formação básica. A autora defende a necessidade de maior regulamentação em relação aos cursos à distância de formação continuada para, assim, prover um maior acompanhamento dos cursistas, além de apresentar uma preocupação quanto à regulação e avaliação das iniciativas em torno das formações de modo geral. Ao nos sinalizar isso, (Gatti, 2008) chama atenção para o risco de a formação continuada se tornar apenas um amontoado de programas e cursos deficitários, com intuito de apenas cumprir a lei.

No meio científico, também se observou um crescimento de estudiosos se dedicando a estudar a temática, com a defesa de que a formação de professores pode acontecer no contexto de trabalho. Os debates propostos por Gatti (2008), Nóvoa (2022), Marcelo Garcia (1999) e Imbernón (2022) se convergem ao discorrerem a respeito da formação continuada pautada nos princípios emancipatórios a serviço de uma docência ativa e reflexiva.

Diante das considerações feitas, este artigo tem o objetivo de analisar o que as pesquisas sobre formação continuada de professores na Educação Básica, publicadas nos últimos cinco anos, no Portal de Periódicos da Capes, evidenciam sobre as práticas, aspectos legais, concepções e lacunas desse processo formativo.

2 SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Há na literatura especializada da área de Educação, principalmente no campo da formação docente, um grupo de estudiosos que vem se dedicando ao estudo da formação continuada de professores no contexto da profissão. Nóvoa (2017, p.1125), por exemplo,

ênfatiza que a “formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente”. Ao considerar esses aspectos, a formação continuada fomenta, segundo o autor, a participação, a reflexão e o questionamento do professor sobre as demandas do seu trabalho.”.

Imbernón (2022), por sua vez, ao discutir a formação de professores em tempos de incertezas, evidencia que, com tantas novidades do século XXI, a docência não pode ficar à mercê de práticas e pensamentos obsoletos que não correspondem às necessidades atuais. Nesse contexto, o autor defende uma *formação a partir de dentro*, pois acontece na instituição educacional e para ela. Marcelo García (1999) destaca que a formação continuada dos professores deve ser coerente com as suas necessidades, tanto no aspecto pessoal quanto no profissional. Por isso, é importante ouvir os docentes acerca de seus interesses, motivações e demandas de seu cotidiano como profissional da docência.

Na perspectiva desses estudiosos, o docente que participa de processos de formação continuada tem a oportunidade de aprender a profissão, de estudar e refletir sobre o seu trabalho, na perspectiva de melhorá-lo, contribuindo para a transformação da escola, através de uma prática pedagógica profissional. Nesse sentido, o enfoque de uma formação centrada em escolas se baseia no diálogo, na reflexão deliberativa e em um projeto de investigação sobre o contexto de trabalho no qual os professores elaboram “suas próprias soluções em relação com as situações problemáticas práticas com que se deparam em sua prática profissional” (Imbernón, 2022, p. 157). Para Davis *et al.* (2012, p. 18), “só faz sentido propor programas de formação continuada se eles forem capazes de desencadear mudanças pertinentes e necessárias nas escolas”, auxiliando-as a atenderem mais e melhor seus educandos.

Além disso, esse professor promove sua autoformação, exercitando a autonomia e o desenvolvimento intelectual. Na visão de Vaillant e Marcelo Garcia (2012, p. 173), “quando os professores participam da formação de seu próprio aprendizado, seu compromisso cresce”, pois eles aprendem de modo mais eficaz quando buscam responder a determinados problemas. Essa perspectiva dialoga com o estudo de Peixoto e Caprini (2023) que ressaltam a importância de uma formação com e não para os professores. Para esses autores, é possível “sistematizar uma formação com material para estudo teórico e com espaços para refletirmos a prática docente, ou seja, o docente como intelectual que a partir da teoria pensa o cotidiano pedagógico” (Peixoto; Caprini, 2023, p. 736).

No campo das políticas públicas, o movimento da formação continuada tem ocupado um espaço significativo. A LDB de 1996, estabelece no parágrafo 1º, do Art. 62, que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (Brasil, 1996). Já o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) define como uma de suas metas a garantia a todos os “profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino” (Brasil, 2014).

A Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que institui as diretrizes para a formação continuada de professores, compreende esse processo “como componente essencial da sua profissionalização [...], visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho”. Diz o texto, ainda, que essa formação deve ter como características: “foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica” (Brasil, 2020, p. 3-5). Como se observa, o discurso da formação continuada nos documentos legais coloca em evidência a necessidade de elevar o professor a uma condição de profissional com capacitação técnica e pedagógica voltada para os problemas reais das escolas.

Com essa compreensão, esses documentos elegem a formação continuada como uma estratégia de qualificação profissional frente às demandas do mundo contemporâneo. Apresentam-na, desse modo, como um caminho necessário para a condução a uma nova organização de processo educativo em que os profissionais precisam estar em permanente atualização e aperfeiçoamento para darem conta de suas funções na escola. Para isso, os docentes precisam realizar, em seus percursos formativos, em colaboração com os colegas, uma análise sistemática do seu trabalho. Para Nóvoa,

Este ponto é central para a formação de professores, mas também para construir uma capacidade de renovação, de recomposição das práticas pedagógicas. A evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada. É assim que *aprendemos a conhecer como professores* (Nóvoa, 2017, p. 1128, grifos do autor).

Daí a importância de uma consistente política pública de formação continuada de professores. Segundo Moriconi *et al* (2017, p. 55), tal movimento deve estar em consonância com as políticas públicas mais amplas, nos âmbitos federal, estadual e municipal. Segundo as

autoras, a formação continuada “deve ser planejada, acompanhada, avaliada e revisada (se assim for necessário), para assegurar que os objetivos pretendidos sejam alcançados”. Para isso, é importante partir de um diagnóstico preciso sobre as necessidades formativas e as condições que viabilizem a participação e o engajamento dos professores no processo.

2 METODOLOGIA

Este estudo, do ponto de vista metodológico, caracteriza-se como uma revisão de literatura em torno da temática Formação Continuada de Professores, no período compreendido entre 2020 e 2024. De acordo com Bispo (2023, p. 02), a revisão de literatura serve “para sintetizar trabalhos anteriores, comparar suas descobertas, destacar lacunas e enigmas relevantes, desafiar e ampliar a teoria existente e propor novas questões”. Assim, para a realização deste trabalho, optou-se pela busca no Portal de Periódicos da Capes. O período escolhido não é por acaso. Como a promulgação da Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 viu-se muita coisa se desfazer no tocante à formação de professores, ao compararmos com Resolução anterior (CNE/CP nº 02/2015), a qual enfatizava a formação continuada como elemento fundamental para o bom exercício profissional.

Com a nova resolução, ficou claro que a nossa educação se rende aos interesses mercadológicos e à preservação do sistema com suas desigualdades. Aliado a isso, assistimos à aprovação da BNC-Formação Continuada em 2020. Então, em meio a tantas novidades e mudanças, o período selecionado é propício para se verificar os estudos a respeito do problema em questão.

As discussões sobre a formação continuada de professores têm se ampliado nas últimas décadas o que fica evidenciado na grande quantidade de publicações acerca da temática no Portal de Periódicos da Capes, o qual foi escolhido como base para a busca por sua grande abrangência e importância na área de Educação. Quanto ao procedimento de coleta de dados, o acesso à plataforma se deu no mês de janeiro de 2025, utilizando, inicialmente, o descritor *formação continuada de professores*. Para o período investigado, foram encontrados 3 800 resultados. Em seguida, com o uso do filtro *produção nacional* apareceram 2 899 publicações.

Continuando com a busca e, objetivando maior especificidade, foi utilizada como busca a expressão *formação continuada de professores da Educação Básica* e assim conseguiu-se um

total de 806 trabalhos. A partir de então, fez-se a seleção de trabalhos pelos seguintes critérios: i) conter o termo no título, 84 publicações; ii) tratar apenas do ensino regular (foram excluídos os que continham nos títulos referências ao ensino remoto, educação no/do campo, pandemia e tecnologias), 71; iii) acesso aberto, 44; iv) revisado por pares, 23.

Após chegar a esse último filtro, foi realizada a leitura dos títulos e respectivos resumos para selecionar aqueles trabalhos que se tratavam exclusivamente de formação continuada direcionada aos docentes da educação básica, visto que alguns deles referiam-se à docência do ensino superior e educação à distância - EaD, o que não é o foco do nosso estudo. Por fim, foram selecionados cinco artigos para leitura completa os quais compõem o *corpus* de análise.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudos acerca da formação continuada de professores nos sinalizam o quanto são necessárias propostas que possibilitem aos docentes apropriarem-se de saberes que os auxiliarão a compreender-se e exercer a docência de maneira integral, ou seja, dotados de conhecimentos, capazes de refletir sobre sua prática, examinar conceitos, visitar as teorias, num processo de constante reavaliação do seu trabalho.

Historicamente, as pesquisas apontam que para promover essa capacidade reflexiva é necessário “desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática docente” (Marcelo García, 1999, p.153) e a oferta de momentos formativos com seus pares são excelentes para discussão e socialização a fim de gerar um conhecimento ativo.

A contínua reflexão sobre a prática leva a novas aprendizagens que não podem se prender a ações isoladas e nem a tentativas solo, mas necessitam estar em pauta nos momentos de discussão; e é nesse movimento que os docentes se enriquecem ao compartilharem coletivamente diferentes conhecimentos. Não se trata de seguir modelos prontos ou fazer como no modelo, mas de socialização de práticas colaborativas com significado frente aos problemas que surgem no exercício da profissão.

Para este trabalho, selecionamos, pelos critérios apresentados na metodologia, cinco artigos para leitura e análise. No Quadro a seguir, identificamos os trabalhos escolhidos.

Quadro 1- Artigos selecionados para compor a empiria do estudo

Nº para referência	Título	Ano de publicação	Autoras/es
1	A BNC-Formação e a formação continuada de professores	2021	Adrinelly Lemes Nogueira e Maria Célia Borges
2	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação continuada dos professores da educação básica: análise comparada dos Planos Estaduais de Educação do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina	2020	Altair Alberto Fávero, Lidiane Limana Puiati Pagliarin e Marcio Giusti Trevisol
3	Estado do conhecimento: práticas de letramentos na formação continuada de professores da educação básica	2022	Paula Tauana Santos, Rosana Maria Santos Torres Marcondes, Willian Lima Santos, Izabel Silva Souza D'Ambrosio, Luanne Michella Bispo Nascimento, Carla Eugênia Nunes Brito e Camila de Araújo Lopes
4	BNC-Formação Continuada de Professores da Educação Básica: competências para quem?	2022	Patrícia Gavião Soares, Nathalie Suelen Gonçalves, Thaís de Lima dos Santos, Raquel Ruppenthal e Elena Billig Mello
5	Formação de professores da Educação básica: análise dos Processos formativos	2020	Simone Regina Manosso Cartaxo, Marília Marques Mira e Rosângela Gasparim

Fonte: autoria própria, 2025

Na análise dos artigos selecionados, foi possível elencar algumas categorias comuns que são levantadas em suas discussões: impactos negativos da nova resolução (BNC- Formação Continuada) pelos seu viés capitalista neoliberal, caráter compensatório da formação continuada frente a uma formação inicial ineficaz, recursos escassos para a realização de uma formação de qualidade, definição vaga do conceito epistemológico de formação, (re) significações nas práticas de letramento na formação continuada, falta de definição de concepção, formação continuada a serviço do sistema capitalista e ausência de um projeto de formação instituído como política de Estado.

São muitas questões postas. E isso tem contribuído de forma negativa no processo da formação docente pela frequência com que são citadas nos trabalhos. E para essa discussão, usar-se-á das numerações destinadas a cada artigo mencionadas no Quadro 1 e os autores previamente informados.

O artigo 1 faz um estudo sobre a BNC-Formação (2020) e propõe uma reflexão sobre seus impactos na formação continuada de professores. Semelhante ao 1, o artigo 4 apresenta logo em seu título a indagação: *BNC- Formação Continuada de Professores da Educação Básica: competências para quem?* Fica evidente, de início, o teor de ambos os textos que questionam a implementação de políticas públicas que objetivam a formação de professores a serviço de um contexto marcado pelos ideais neoliberais.

De acordo com as autoras do Artigo 4, a BNC-Formação dá relevância à perspectiva tecnicista de ensino, ao saber-fazer, demonstrando uma afirmação de poder que legitima o currículo da Educação Básica ao apresentar as competências e habilidades que educadores e alunos precisam adquirir ao longo da formação. Tal ideia produz um engessamento das práticas pedagógicas em detrimento da finalidade social de formação integral dos sujeitos.

Concomitante a isso, o artigo 1 ainda denuncia o desafio enfrentado na formação de profissionais da educação frente a falta de recursos e políticas sólidas de investimento nesse campo e ainda o estado precário de alguns cursos de formação inicial que são incapazes de preparar o docente para a sua função, ficando a cargo da formação continuada o papel de suprir essa falta com cursos aligeirados e que não têm esse propósito, como bem afirma Gatti (2008).

O artigo 2 traz os resultados de uma pesquisa sobre como a formação continuada se encontra nos Planos Estaduais de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, na década de 2014 a 2024, período da aprovação do Plano Nacional de Educação. Os autores citam o marco importante da LDB 9.394/96 ao garantir a formação continuada para os profissionais da educação básica e superior, entretanto chamam atenção para a quantidade de ações que são ofertadas com o rótulo de “formação continuada”.

Em relação à formação continuada na rede municipal, o artigo 5 aborda a experiência em Curitiba no período de 1963 a 2016. O texto elenca as inúmeras práticas no decorrer desse tempo e discute a descontinuidade de ações no campo da formação em virtude das trocas de governo e falta de consolidação e instituição de políticas efetivas e duradouras na área. Entretanto, também apresenta experiências recentes de professores que decidiram, a partir da

escola, realizar grupos para estudo. São iniciativas um tanto tímidas ainda, que carecem de consolidação, mas que apontam a voz do professor como sujeito. O processo educativo se fortalece no empenho conjunto, no trabalho em equipe, segundo Nóvoa (2022), e isso se faz, de acordo com Imbernón (2022), na compreensão partilhada dos participantes, transformando o conhecimento pedagógico em ação.

A importância da prática de letramento é o tema do artigo 3, que aponta esse tema como uma necessidade na docência contemporânea. Ser professor requer o enfrentamento de desafios, dar conta de novas pedagogias frente às novas organizações sociais. Freire afirma que “o contexto teórico, formador, não pode jamais, como às vezes se pensa, ingenuamente, transformar-se num contexto de puro *fazer*” (2024, p.110, grifo do autor), e assim os autores do artigo em questão evidenciam a fragilidade da formação continuada e a necessidade de o professor estar preparado para atuar com os diversos letramentos e seus sentidos.

Ainda a respeito de maior atenção às iniciativas no que tange à formação continuada, Nóvoa (2022) destaca a importância do engajamento dos diversos campos da sociedade, sobretudo o papel da universidade e grupos de pesquisa, mas sem deixar de ressaltar que é a escola o lugar de destaque na formação. As autoras do artigo 4, sabiamente destacam o currículo prescrito na Base Nacional Comum Curricular- BNCC e o perigo de ela se tornar centralizadora na ausência de práticas e experiências a partir do contexto escolar, no entanto há a possibilidade de servir como ponto de partida para a escola e suas redes elaborarem suas propostas de acordo com suas especificidades.

Outro ponto que nos chama atenção é levantado no texto 2 quando são citadas as estratégias utilizadas na formação continuada de professores no afã de atender às exigências da sociedade globalizada. Sabe-se o quanto são necessárias as práticas de aprimoramento, renovações etc. Porém, quando Gatti (2008) se refere ao discurso criado da renovação, ela discorre sobre o sentido de a sociedade contemporânea acompanhar e estar a par das mudanças rápidas do contexto social. Muitas vezes o sistema educacional não está preparado para tal, sendo necessários vários “arranjos”, como é o caso de um grande número de professores que ainda atuam na educação básica e não possuem graduação em nível superior e são necessários “cursos especiais de formação em nível médio ou superior para docentes atuantes nas redes municipais ou estaduais de educação básica que não tinham essas titulações” (Gatti, 2008, p. 59).

Nóvoa (2022) confirma essa afirmativa quando diz que em muitos países, professores em diversas funções precisam de uma formação complementar, tanto em relação aos conceitos pedagógicos, quanto aos específicos de algum componente curricular, mas isso não deve ser confundido com formação continuada.

Os textos aqui apresentados trazem importantes questionamentos e provocações a partir das pesquisas que os originaram e refletem a realidade de como tem se desenhado os processos de formação continuada no país. Em suma, discorrem sobre as discontinuidades de ações em prol de uma formação conectada com o fazer docente. Não se observa, pelo descrito nos trabalhos lidos, uma concepção clara de formação que toma como ponto de partida as demandas práticas trazidas pelos professores para que se produzam aprendizagens relevantes para sua prática pedagógica.

Nessa mesma linha, os estudiosos do campo da formação de professores corroboram com as ideias apresentadas nas pesquisas ao discorrerem sobre a necessidade de um processo formativo realizado conjuntamente, em um trabalho de reflexão em que todos os atores do processo participem ativamente, tendo as questões da escola como centro problematizador dos estudos e reflexões. É o que nos assegura, por exemplo, Imbernón (2022) quando afirma que trazer a formação para a escola não se trata de mera mudança de espaço, mas de relacionar e elaborar soluções frente aos problemas enfrentados por todos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendeu-se, neste texto, analisar publicações sobre a formação continuada de professores na Educação Básica com o intuito de verificar o que elas estão apontando sobre as práticas desses processos na Educação Básica. O estudo contemplou artigos dos últimos cinco anos publicados no Portal de Periódicos da Capes. Os resultados demonstram um crescimento das pesquisas sobre o tema e apontam alguns aspectos que merecem nossa atenção, bem como reflexões acerca das políticas públicas que cuidam da questão.

De modo geral, o conjunto dos textos analisados mostra que as políticas implementadas sobre formação continuada, como a BNC-Formação, colocam a formação continuada como uma ação de caráter compensatório da formação inicial ineficaz. Os estudos avaliam que as práticas de formação utilizadas nos contextos e/ou documentos pesquisados não deixam

evidente suas concepções, conceitos epistemológicos, nem significação das práticas de letramento para os docentes. Há, ainda, fortes indícios da formação continuada a serviço do sistema capitalista e ausência de um projeto de formação inovador, instituído como política de Estado.

Pela análise dos textos selecionados, percebe-se a necessidade de organizar percursos de formação continuada, concebidos por meio de políticas públicas, que considere o professor como sujeito, com sua participação ativa nas decisões no processo do qual ele é parte, produzindo momentos e ações com a colaboração de todos. É inegável a importância desses momentos para que haja espaços que visem à reflexão sobre a prática docente e à socialização de estudos e pesquisas sobre o assunto.

No que diz respeito às reflexões trazidas nos textos é eminente, portanto, a necessidade de promover atualizações na prática docente, objetivando não apenas acompanhar uma sociedade efêmera, onde tudo é instantâneo, mas possibilitar oportunidades outras de formação e reflexão aos docentes para que possam atuar frente às inúmeras questões socioculturais emergentes no mundo contemporâneo.

A realização deste estudo encontrou limitações no que diz respeito aos estudos que exploram a realização de formação continuada na e com a escola. Isso nos mostra uma lacuna nas pesquisas e aponta um cenário que merece ser investigado para se conhecer como as escolas estão encaminhando ou não esses processos e o que eles estão demonstrando de contribuições para o desenvolvimento profissional docente e para a melhoria do trabalho da escola como um todo.

Vale destacar, por fim, a necessidade de implementar processos de formação continuada que nasçam dos contextos em que atuam os professores. Processos que sejam construídos pelo e para o diálogo, a fim de possibilitarem a reflexão com seus pares. Processos formativos que sejam concebidos e instituídos como ações permanentes, porque são necessárias para a educação integral dos sujeitos e não porque dependem da vontade do legislador. Processos formativos que fomentem condições para a emancipação dos docentes e, por consequência, de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

BISPO, Marcelo de Souza. Um olhar crítico sobre a prática de revisão de literatura. **Rev. adm. contemp.** 27 (6), 2023. Doi: <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2023230264>

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 10 de janeiro de 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Brasília, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília-DF, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2/2019**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019.

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

CARTAXO, Simone Regina Manosso; MIRA, Marília Marques e GASPARIM, Rosângela. Formação de professores da educação básica: análise dos processos formativos. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 29, n. 57, p. 78–94, 2020.

DAVIS, Cláudia L. F. *et al.* **Formação continuada de professores**: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros., São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2012.

FÁVERO, Altair Alberto; PAGLIARIN, Lidiane Limana Puiati; TREVISOL, Marcio Giusti. Diretrizes curriculares nacionais para a formação continuada dos professores da educação básica: análise comparada dos planos estaduais de educação do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina. **Perspectiva**, [S. l.], v. 38, n. 1, p. 1–18, 2020. DOI: 10.5007/2175-795X.2020.e64868.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2024.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de educação**, v. 13, p. 57-70, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Cortez editora, 2022.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MORICONI, Gabriela *et al.* **Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências**. Relatórios técnicos, v. 52, p. 1-59, São Paulo: Textos FCC, 2017.

NOGUEIRA, Adrinelly. L.; BORGES, Maria Célia. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188–204, 2021. DOI: 10.22633/rpge.v25i1.13875.

NÓVOA. António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, 47 (166), out-dez, 2017, <https://doi.org/10.1590/198053144843>

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PEIXOTO, Márcia Maria Silva; CAPRINI, Aldieris Braz Amorim. Uma proposta de formação continuada em africanidades para professores do ensino fundamental – anos iniciais. **EDUCERE - Revista da Educação da UNIPAR**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 721–739, 2023. DOI: 10.25110/educere.v23i2.2023-013. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/educere/article/view/10117>. Acesso em: 16 jun. 2025.

SANTOS, Paula T.; MARCONDES, Rosana M.S.T; SANTOS, William L.; D'AMBROSIO, Izabel S.S.; NASCIMENTO, Luanne M.B.; BRITO, Carla E.N; LOPES, Camila de A. Estado do conhecimento: práticas de letramentos na formação continuada de professores da educação básica. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 8, pág. e41611830517, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i8.30517.

SOARES, Patrícia G.; GONÇALVES, Nathalie S.; SANTOS, Thaís de L. dos; RUPENTHAL, Raquel; MELLO, Elena B. BNC-Formação Continuada de Professores da Educação Básica: competências para quem? **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 9, pág. e46011932181, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i9.32181.

VAILLANT, Denise; MARCELO GARCIA, Carlos. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: UTFPR, 2012.

Recebido em: 07/07/2025

Aceito em: 27/09/2025