


Iniciativas de estados e municípios brasileiros para a formação continuada de professores: uma revisão sistemática de literatura

Initiatives of Brazilian states and municipalities for the continuing education of teachers: a systematic literature review

Iniciativas de estados y municipios brasileños para la formación continua de docentes: una revisión de la literatura

Filipe Ferreira Martins 
Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ, Brasil
filipesix1234@yahoo.com.br

Sonia Regina Mendes dos Santos 
Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, RJ, Brasil
profsmende@gmail.com

Laelia Portela Moreira 
Centro Universitário Serra dos Órgãos, Rio de Janeiro, RJ, Brasil
moreira.laelia@gmail.com

Recebido em 23 de julho de 2024
Aprovado em 01 de agosto de 2024
Publicado em 09 de abril de 2025

RESUMO

Este artigo de revisão bibliográfica e análise descritiva e interpretativa objetivou reunir, interpretar e analisar as publicações que discutem estratégias e iniciativas de formação continuada de professores empreendidas por secretarias de educação de estados e de municípios brasileiros. Visando identificar o que tem sido tratado em artigos científicos do campo da educação sobre essa temática, foram selecionados no Portal Periódicos CAPES artigos publicados em língua portuguesa no período de 2017 a 2024. Os resultados indicaram que, quanto às principais estratégias formativas adotadas, estão centradas na disponibilização, principalmente, de cursos, de encontros, de palestras, de reuniões, entre outras. Em alguns dos estudos, foi possível observar que o processo de institucionalização da formação continuada de professores no âmbito municipal se configura como uma preocupação e, também, como um movimento que viabiliza o desenvolvimento e a oferta de ações formativas disponibilizadas por órgãos/instituições específicas. Conclui-se que a formação

continuada de professores precisa ainda ser priorizada no âmbito dos municípios na perspectiva de oferta de programas crítico-reflexivos, com vistas a auxiliar o professor na construção de sua profissionalidade, aprofundar a relação teoria e prática a partir das experiências vividas e potencializar uma ação educativa comprometida com a formação do homem adequado às aspirações e necessidades do novo tempo.

Palavras-chave: Formação de professores; Formação continuada de professores; Desenvolvimento profissional docente; Práticas de formação docente; Secretarias de Educação.

ABSTRACT

This bibliographic review and descriptive-interpretative analysis aimed to gather, interpret, and analyze publications discussing strategies and initiatives for the continuous professional development of teachers undertaken by state and municipal education departments in Brazil. To identify the topics addressed in scientific articles within the field of education on this subject, articles published in Portuguese between 2017 and 2024 were selected from Periódicos CAPES portal. The results indicated that the main formative strategies adopted primarily focus on offering courses, meetings, lectures, and reunions, among others. In some studies, it was observed that the institutionalization process of continuous teacher training at the municipal level emerges both as a concern and as a movement that enables the development and provision of training activities by specific organizations/institutions. It is concluded that continuous teacher training still needs to be prioritized at the municipal level, emphasizing the provision of critical-reflective programs aimed at assisting teachers in building their professionalism, deepening the theory-practice relationship based on lived experiences, and enhancing educational actions committed to shaping individuals aligned with the aspirations and needs of contemporary times.

Keywords: Teacher education; Continuing education of teachers; Professional development of teachers; Teacher training practices; Education Departments.

RESUMEN

Este artículo de revisión bibliográfica y análisis descriptivo-interpretativo tuvo como objetivo recopilar, interpretar y analizar las publicaciones que discuten estrategias e iniciativas de formación continua de profesores emprendidas por las secretarías de educación de los estados y municipios brasileños. Con el fin de identificar los temas tratados en artículos científicos del campo de la educación sobre esta temática, se seleccionaron, en el Portal Periódicos CAPES, artículos publicados en portugués en el período de 2017 a 2024. Los resultados indicaron que las principales estrategias

formativas adoptadas se centran, principalmente, en la oferta de cursos, encuentros, conferencias, reuniones, entre otros. En algunos de los estudios, se observó que el proceso de institucionalización de la formación continua de profesores en el ámbito municipal se configura tanto como una preocupación como un movimiento que viabiliza el desarrollo y la oferta de acciones formativas promovidas por órganos/instituciones específicas. Se concluye que la formación continua de profesores aún necesita ser priorizada en el ámbito municipal, con énfasis en la oferta de programas críticos-reflexivos, con el objetivo de ayudar a los docentes en la construcción de su profesionalidad, profundizar la relación teoría-práctica a partir de las experiencias vividas y potenciar una acción educativa comprometida con la formación del individuo acorde a las aspiraciones y necesidades de los nuevos tiempos.

Palabras clave: Formación de docentes; Formación continua de docentes; Desarrollo profesional docente; Prácticas de formación docente; Secretarías de Educación.

Introdução

A formação continuada de professores é um campo multifacetado e, por essa razão, assume diferentes características a depender das perspectivas e dos propósitos que norteiam seus direcionamentos. Diante de tal constatação, verifica-se uma vasta quantidade de conceitos cunhados e utilizados com o intuito de propor uma definição mais apropriada para esse termo.

Inicialmente, recorre-se a Prada (1997), que além de tratar da formação docente em serviço e das principais perspectivas e conceitos relacionados aos processos formativos que envolvem a carreira docente, ratifica a necessidade de a formação continuada ser realizada no decorrer do exercício profissional desses professores. Segundo o autor,

a formação de docentes em serviço, dependendo da concepção teórica que a fundamente, a região, o país, as instituições ou outros fatores que influenciem seu desenvolvimento pode ser sinônimo de *capacitação, qualificação, reciclagem, aperfeiçoamento, atualização, formação permanente, especialização, aprofundamento, treinamento, re-treinamento, aprimoramento, superação, desenvolvimento profissional, compensação, profissionalização* (Prada, 1997, p. 87; *itálicos do original*)

Essas definições são geralmente utilizadas em diversos contextos, a depender, especialmente, dos objetivos propostos para as respectivas ações formativas

disponibilizadas aos profissionais da educação e/ou do entendimento da função estabelecida para cada um desses processos formativos diversos, a partir da concepção que os gestores e/ou que os organizadores dessas respectivas ações têm a respeito dessas políticas. Marin (1995) alerta para a necessidade de rever tais termos, repensando-os criticamente, uma vez que decisões são tomadas e ações são propostas com base nos conceitos subjacentes aos termos usados. Os termos “reciclagem”, “treinamento” e “capacitação” podem estar ligados a ideias de uma educação continuada associada a cursos ou treinamentos rápidos, processos técnicos que não consideram a complexidade do processo de ensino.

Para autora, os termos “educação permanente, formação continuada, educação continuada”, colocam como eixo da formação, o conhecimento: “é o conhecimento, ainda, estabelecido como fulcro das novas dinâmicas interacionistas das instituições para a valorização da educação e a superação de seus problemas e dificuldades” (Marin, 1995, p. 18). Além disso, essa formação passa a ser entendida como um processo contínuo, que não se conclui com a finalização da etapa de formação inicial, transformando-se em um processo que se estende e perpassa toda a trajetória profissional dos professores em exercício.

Diante do debate intenso nos anos 2000 sobre a formação docente inicial e continuada, a complexidade dos processos formativos, o desenvolvimento profissional dos professores com a formação contínua e os contextos vividos, o planejamento e a oferta de ações formativas dirigidas aos docentes continuam em evidência (García, 1999; Gatti, 2008, 2010; Nóvoa, 1995, 2002; Schön, 1995). Este trabalho tem como objetivo identificar o que tem sido abordado em artigos científicos publicados em revistas conceituadas do campo da Educação sobre a temática da “formação continuada de professores”. Em especial, busca analisar as proposições e reflexões que consideram as ações desenvolvidas por secretarias de educação no Brasil. A pesquisa baseou-se nos seguintes questionamentos: [a] quais eram as principais características dessas iniciativas desenvolvidas e oferecidas aos professores por essas instâncias governamentais? e [b] onde e como elas vinham ocorrendo no país?

A formação continuada em debate

No campo de investigação da formação de professores é preciso considerar que há outros fatores que influenciam as questões educativas e que extrapolam os limites dos muros da escola: há questões sociais, históricas e culturais mais gerais que acabam por interferir no fazer pedagógico dos professores em suas respectivas salas de aula e no processo de aprendizagem de seus alunos, quando em interação com seus professores e/ou com seus pares.

No processo de construção de um sistema educacional democrático, não seletivo e não excludente outras medidas são urgentes como a explicitação de uma concepção de educação, homem e sociedade; uma revisão de toda a concepção de conteúdos, metodologias, avaliação e gestão da escola; sendo a formação continuada de professores uma questão necessária, mas não suficiente (Alferes; Mainardes, 2011).

Entretanto, as ações de formação são uma tarefa que exige compreensão diante das várias possibilidades existentes. Chentraine-Demilly (1995) defende a existência de quatro modelos-ideais de formação continuada. A autora classifica cada um deles de acordo com as dinâmicas que fundamentam e direcionam as ações formativas neles empreendidas. São eles: [a] forma universitária, [b] forma escolar, [c] forma contratual, e [d] forma interactiva-reflexiva.

O primeiro modelo, denominado como de “forma universitária”, tem por característica a valorização da instrução e da transmissão de saberes e de conhecimentos teóricos, inserida em um contexto de investigação e de divulgação científica. Além de se dar de forma institucionalizada, a formação caracterizada nessa perspectiva teria por sentido último, a diplomação/titulação de seus participantes.

Já o segundo modelo, o da “forma escolar”, a formação é estruturada a partir de um órgão ou instância administrativas centralizadora que toma as decisões a respeito do que seria válido para ser ensinado e oferecido aos docentes como formação, a partir das necessidades de modificações esperadas para o respectivo

sistema educacional. Nessa perspectiva, as ações formativas oferecidas são planejadas e organizadas externamente ao contexto de exercício profissional dos docentes e esses profissionais geralmente não possuem qualquer tipo de gerência sobre esse processo formativo.

O terceiro modelo, definido como de “forma contratual”, tem como base uma relação pactuada entre os provedores de formação, os aprendentes e os demais parceiros envolvidos, no que tange a organização e o desenvolvimento de um determinado programa de formação. Nesse modelo, há um contrato firmado entre os interessados, no qual são estabelecidas as diretrizes e as orientações metodológicas para as formações propostas.

Quanto ao quarto e último modelo de formação apresentado por Chentraine-Demilly (1995), o da “forma interactiva-reflexiva”, a formação se desenvolve a partir de uma relação de colaboração e de ajuda mútua entre os profissionais envolvidos. As ações propostas estão baseadas em uma abordagem direcionada à busca de soluções práticas para problemas reais enfrentados por esses participantes, os quais estão diretamente relacionados aos respectivos contextos de exercícios desses profissionais. De acordo com a autora, a “*fabricação colectiva de novos saberes* (de saberes do ofício) durante a formação, saberes que são *postos em prática paralelamente ao processo de formação*, é a característica principal deste modelo” (Chentraine-Demilly, 1995, p. 145; itálicos do original), haja vista que essa formação se faz concomitantemente ao exercício profissional.

Candau (2011)¹, ao tratar da temática da formação continuada de professores, apresenta uma discussão de fundamental importância para o tema em questão, abordando as tendências “atuais” para essa formação dos professores, realizada em serviço e a complexidade que permeia as discussões que envolvem esse tema.

A autora defende que independentemente do objetivo e/ou da proposta que venha a ser pensada com o objetivo de promover mudanças que envolvam a instituição escolar (e, paralelamente, a ação do professor), no que tange, especificamente, à renovação da escola enquanto instituição e/ou à renovação das práticas pedagógicas educativas inseridas e desenvolvidas em seu interior, a

formação continuada dos professores será uma componente fundamental e de grande importância para a implementação e execução de quaisquer dos objetivos planejados.

Candau (2011) estabelece dois grupos (ou modelos) de formação continuada de professores, levando-se em consideração, principalmente, as configurações e as características das respectivas ações formativas disponibilizadas e realizadas pelos professores. A estes grupos, a autora denomina como: (a) perspectiva “clássica” de formação continuada de professores e (b) tendências “atuais” de formação continuada de professores.

Candau (2011) afirma que grande parte das ações de formação oferecidas atualmente estariam mais alinhadas a perspectiva “clássica” de formação continuada de professores. No âmbito dessa perspectiva, a pesquisadora menciona que o destaque é dado ao movimento de “reciclagem” dos professores; o que teria relação com a atualização de conhecimentos dos professores, necessários ao exercício do magistério, e realizados em um momento posterior à formação inicial. No escopo da perspectiva “clássica” de formação continuada, estaria a oferta e a realização de cursos de pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*), a participação em cursos, palestras, seminários e congressos dos mais variados tipos e a frequência a encontros de formação, muitas vezes oferecidos pelas próprias secretarias de educação.

Com relação as ações identificadas como pertencentes à perspectiva das “tendências atuais” de formação continuada de professores, a autora afirma que, com o desenvolvimento das pesquisas relacionadas a este campo, novos esforços foram sendo desenvolvidos com o intuito de oferecer oportunidades formativas mais condizentes com a realidade e as necessidades das escolas e, paralelamente, dos professores.

A autora salienta que, mesmo que fossem feitos esforços com o objetivo de “renovação” dessa nova perspectiva de formação continuada, quando em comparação com a perspectiva “clássica” e, nesse sentido, pensando-se em uma nova forma de se compreender a formação continuada de professores, “diferentes modelos de formação continuada construídos a partir de distintas perspectivas não existem na prática em estado puro e podem apresentar interfaces uns com os outros”

(Candau, 2011, p. 55).

As novas tendências de formação continuada de professores apresentam como principais características: (a) ter a escola como o lócus privilegiado para a formação continuada de professores, (b) levar em consideração o conhecimento produzido no seio da escola a partir da prática docente – o “saber docente”² – como saber válido, aplicável, e de alguma forma, reproduzível, quando se trata do trabalho realizado pela escola e em sala de aula, e (c) considera as etapas de desenvolvimento profissional (“ciclo de vida profissional dos professores” (Huberman, 2013)) nas quais os professores se encontram (início de carreira, estabilização na carreira e final de carreira/aposentadoria). Conclui-se, assim, que a diversidade de contextos e de necessidades impõe que se planeje e se organizem formações menos “homogêneas e padronizadas” (Candau, 2011, p. 56).

Candau (2011) defende que a escola é o local mais apropriado para a formação continuada dos professores dado que é neste espaço que, quando em interação com os seus pares, com seus alunos, com a comunidade escolar, e com a comunidade que circunscreve a escola, é que este professor se desenvolve profissionalmente e se aprimora enquanto profissional. A autora adverte que estabelecer a escola como o lócus privilegiado para a formação continuada de professores implica um trabalho planejado, consciente e crítico com relação ao que será desenvolvido a partir das ações a serem nela postas em prática.

Para sintetizar a concepção de formação continuada de professores abordada por Candau (2011), lança-se mão do seguinte esquema, apresentado a seguir (Figura 1):

Figura 1 - Perspectivas de Formação Continuada de Professores³



Fonte: Elaboração dos autores (2025)

De um modo geral, a ideia de que a formação pode se dar em momentos eventuais ou através de “pacotes prontos” tem sido substituída por uma formação de modo contínuo, perpassando os vários momentos do cotidiano do trabalho do professor e, principalmente, tendo como fundamento a reflexão do professor “na” e “sobre” sua prática (Schön, 2000). Imbernón (2010) considera que o modelo de uma formação mais próxima aos contextos reais pode romper com a racionalidade técnica presente no âmbito dos processos formativos padronizados, em que “[...] para diferentes problemas educativos era sugerida a mesma solução” (Imbernón, 2010, p. 10), além de reduzir a formação docente a aprendizagem de técnicas, a aplicação rigorosa de teorias e de técnicas científicas.

No bojo desse debate, Duarte (2003) analisa que nada adiantará a defesa pela formação de professores no Brasil ser feita nas universidades,

[...] se não for desenvolvida uma análise crítica da desvalorização do conhecimento escolar, científico, teórico, contida nesse ideário que se tornou dominante no campo da didática e da formação de professores, isto é, esse ideário representado por autores como Schön, Tardif, Perrenoud, Zeichner, Nóvoa e outros. De pouco ou nada servirá mantermos a formação de professores nas universidades se o conteúdo dessa formação for maciçamente reduzido ao exercício de uma reflexão sobre os saberes profissionais, de caráter tácito, pessoal, particularizado, subjetivo etc. De pouco ou nada adiantará defendermos a necessidade de os formadores de professores serem pesquisadores em educação, se as pesquisas em educação se renderem ao “recuo da teoria” (Duarte, 2003, p. 620)

Zeichner (2008), analisando a formação do professor reflexivo, predominante nas propostas dos programas de formação docente, considerou que

bem próxima a essa persistência da racionalidade técnica sob o slogan do ensino reflexivo, encontra-se a limitação do processo reflexivo em considerar as estratégias e habilidades de ensino (os meios para se ensinar) e a exclusão, da alçada dos professores, da reflexão sobre os fins da educação, bem como os aspectos moral e ético do ensino (Zeichner, 2008, p. 542)

Mais uma vez, “criou-se, em geral, uma ilusão do desenvolvimento docente que manteve, de maneiras mais sutis, a posição de subserviência do professor” (Zeichner, 2008, p. 542).

Segundo Roldão (2017) é necessário planejar, organizar e oferecer uma formação profissional inicial pautada em uma constituição organizada e estruturada de um conjunto de elementos que envolve saberes, habilidades e conhecimentos de base, capazes de conduzir os professores-em-formação para a sua integração e para a condução do seu exercício profissional.

Contudo, os debates e acúmulos de conhecimentos produzidos na área de formação não foram suficientes para realizar mudanças em prol de “um processo contextualizado de socialização profissional, de construção contínua e gerido pelo próprio sujeito ao longo do seu percurso profissional” (Roldão, 2017, p. 194).

As implementações de projetos de formação devem considerar os sentidos e interpretações que os professores dão tanto ao processo formativo quanto à abertura para o novo, garantindo que se observe a maneira como as mudanças têm afetado suas crenças e ações pedagógicas.

Para Zeichner (2008), a formação continuada de professores deve propiciar que os profissionais reflitam sobre o que está acontecendo além da sala de aula.

Os professores devem agir com uma clareza política maior sobre quais interesses estão sendo privilegiados por meio de suas ações cotidianas. Eles podem ser incapazes de mudar alguns aspectos da situação atual, mas ao menos estão conscientes do que está acontecendo (Zeichner, 2008, p. 542)

Contreras (2002) sinaliza que é necessário o professor constituir-se no que denomina intelectual crítico, ou seja, como um profissional ativo, participativo e investigativo, que contextualiza e investiga os aspectos históricos e sociais presentes na prática escolar.

Diante do cenário de mudança societária, Gatti (2022) adverte, que é preciso “considerar consensos sobre a função da escola no presente século para pensar a formação daqueles que serão os responsáveis para que essa instituição realize o trabalho necessário à formação das novas gerações nessa sociedade movente” (Gatti, 2022, p. 4). A autora identifica que “há descompassos nas formações continuadas desenvolvidas nas redes escolares” e requer a participação das universidades que “poderiam contribuir mais assumindo posições mais inovadoras” (Gatti, 2022, p. 3). Em que pese tamanhos desafios, as ações de formação continuada nas redes municipais podem se constituir como instâncias capazes de promover um trabalho educacional diferenciado.

Procedimentos metodológicos

Inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico visando identificar o que tem sido tratado em artigos científicos publicados em revistas conceituadas do campo da Educação, cuja temática tratava da “formação continuada de professores”. O enfoque dado na busca pelos artigos teve como direcionamento a utilização do descritor “formação continuada de professores” associado ao descritor “secretaria”⁴. Como recorte temporal, elegeu-se trabalhos referendados, de âmbito nacional e em língua portuguesa, publicados entre os anos de 2017 e 2024.

Para a realização das buscas dos artigos acadêmicos, lançou-se mão da

ferramenta de buscas por assuntos do Portal Periódicos CAPES e de seus mecanismos de “filtragem” para a seleção dos trabalhos mais alinhados aos objetivos de pesquisa propostos neste trabalho. Adiante, utilizou-se do recurso de “buscas avançadas”, na página principal do Periódicos CAPES⁵, para fins de realizar outros refinamentos à pesquisa. Em seguida, na ferramenta de buscas do sistema, restringiu-se a exibição apenas de “artigos” como sendo os “tipos de materiais” acadêmicos a serem apresentados nos resultados das buscas, tendo-se também optado, na seleção dos artigos, pela exibição apenas daqueles materiais publicados em “periódicos revisados por pares”, dentro do período de 2017 a 2024. A escolha do recorte temporal se deu com o objetivo de realizar uma análise que compreendesse os períodos “pré-pandêmico” (3 anos: 2017-2019), “pandêmico” (três anos: 2020-2022) e “pós-pandêmico” (2 anos: 2023-2024).

A partir dos quesitos aqui apresentados, e tendo como referência o descritor “formação continuada de professores”, foi ajustado um outro recurso da plataforma que permitia a exibição dos trabalhos, os quais na sua estrutura apresentavam o descritor apresentado em “qualquer campo”. Com isso, a ferramenta de buscas apresentou, inicialmente, 552 artigos que cumpriram com os referidos critérios estipulados.

Com o objetivo de aprimorar o levantamento dos trabalhos publicados, outros filtros e restrições de buscas disponibilizados pela plataforma foram aplicados, um deles é o de restrições de idioma, o qual, no contexto dessa pesquisa, foi utilizado para realizar apenas o levantamento de artigos publicados em língua portuguesa. Com a utilização do recurso, o total de trabalhos apresentados foi reduzido para 304 artigos.

Em um momento posterior ao processamento das buscas utilizando os recursos disponibilizados pela plataforma, passou-se para uma etapa de realização de uma leitura em forma de varredura (*scanning*) dos títulos, das palavras-chave e dos resumos dos trabalhos em busca dos artigos mais alinhados aos interesses propostos para a realização dessa etapa da pesquisa, ou seja, o levantamento de artigos que tratassem da formação continuada de professores, relacionados ao campo

da Educação⁶ e contendo uma relação direta com iniciativas e propostas de formação continuada de professores desenvolvidas por secretarias de educação de estados e municípios brasileiros, no que tange à Educação Infantil e aos anos iniciais e finais da etapa do Ensino Fundamental. Dessa etapa, restaram 30 artigos pré-selecionados para uma leitura mais atenta e em profundidade dos textos publicados.

Após a realização de uma leitura detida e em profundidade dos 30 artigos pré-selecionados, 15 trabalhos foram desconsiderados desta revisão por não tratarem de iniciativas e/ou propostas de formação continuada de professores desenvolvidas por secretarias de educação de estados e municípios brasileiros, de acordo com os critérios estabelecidos. Restando, 15 outros artigos para análise em profundidade.

Em momento posterior, optou-se por realizar uma nova consulta ao Portal Periódicos CAPES, utilizando os mesmos descritores e critérios de busca iniciais, com o objetivo de atualizar a produção realizada entre o período de 2021-2024⁷. Foram identificados inicialmente 21 novos artigos nesse novo período, sendo selecionados 7 novos trabalhos para compor a atualização desta pesquisa.

Ao final desse processo, 22 artigos foram selecionados para compor o corpus dessa revisão sistemática de literatura.

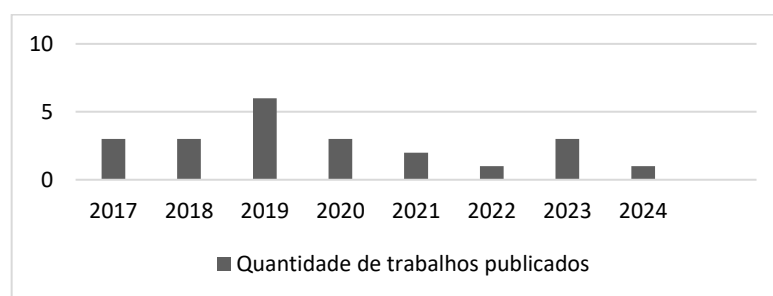
Análise dos estudos encontrados

Do total de trabalhos analisados durante essa etapa, os resultados apontam para o fato de a maioria das publicações terem sido realizadas no ano de 2019 (6) e o restante dos 16 outros trabalhos, sendo publicados ao longo dos anos de 2017 (3), 2018 (3), 2020 (3), 2021 (2), 2022 (1), 2023 (3) e 2024 (1). Não houve publicações alinhadas às propostas e aos critérios estabelecidos nessa revisão de literatura, no ano de 2021, até a data de finalização das buscas⁸. É importante notar, também, que nesse período, a pandemia de COVID-19 ainda estava em curso no país, e tal questão pode ter colaborado para uma possível baixa nas pesquisas e/ou publicações a respeito das ofertas de formação continuada oferecidas pelas secretarias de educação, dadas as dificuldades e as restrições apresentadas naquele período.

Seguindo os critérios metodológicos para a produção deste trabalho, somente um artigo sobre essa temática foi identificado no ano de 2024 (Cf. Vieira; Câmara, 2024).

O gráfico (Gráfico 1) a seguir apresenta os estudos analisados, com o objetivo de explicitar a relação existente entre a quantidade de trabalhos publicados, pelo ano de publicação dos respectivos trabalhos:

Gráfico 1 - Estudos analisados (2017 a 2024)



Fonte: Elaboração dos autores (2025)

Para fins de classificação e para facilitar a organização da análise, os 22 trabalhos analisados nessa revisão sistemática de literatura receberam um código (*T1*, *T2*, *T3*... *T22*), tal código foi dado em função da ordem do seu respectivo ano de publicação (em ordem cronológica reversa).

O quadro (Quadro 1) a seguir indica os títulos de cada um dos trabalhos selecionados, os seus respectivos anos de publicação, seu(s) autor(es), as revistas científicas nas quais foram publicados e as respectivas classificações recebidas por esses periódicos científicos, no QUALIS, no quadriênio 2017-2020. Como se pode observar, a maioria dos trabalhos analisados foi publicada em periódicos científicos referenciados na área de Educação, com as classificações QUALIS A1 (*T19*) e QUALIS A2 (*T1*, *T3*, *T5*, *T6*, *T7*, *T8*, *T9*, *T10*, *T11*, *T15*, *T17* e *T19*).

Quadro 1 - Trabalhos selecionados na revisão de literatura

Classificação	Títulos	Ano de Public.	Autor(es)	Revista	Qualis (Educ.)
T1	<i>Formação continuada de professores: concepção e experiência na escola de tempo integral</i>	2016 (2017)	Almeida; Moraes	Cocar	A2
T2	<i>A formação continuada de professores da educação infantil em Sorocaba/SP</i>	2017	Pereira	LAPLAGE	-
T3	<i>Políticas públicas de formação continuada de professores dos anos iniciais em Matemática</i>	2017	Fanizzi; Santos	ZETETIKÉ	A2
T4	<i>Formação Continuada de Professores de Educação Infantil e (re)educação de relações étnico-raciais: uma experiência no município de Curitiba</i>	2018	Silva; Dias	Poiésis	B2
T5	<i>Abordagem da sexualidade nas formações continuadas de professores e professoras da rede básica de ensino</i>	2018	Brol; Martelli	Ártemis	A2
T6	<i>Sentidos de formação continuada de professores para o CEFAPRO em Mato Grosso: a performatividade como a (boa) qualidade da educação</i>	2018	Cunha; Garske	Educação UNISINOS	A2
T7	<i>Formação continuada de professores: aproximações e distanciamentos entre as</i>	2019	Genske; Cerutti; Rausch	Perspectiva	A2

	<i>redes de ensino de Blumenau, Gaspar e Timbó</i>				
T8	<i>Formação Continuada de Professores: concepções dos gestores de dois sistemas municipais de ensino catarinenses</i>	2019	Pedro; Pereira	Práxis Educacional	A2
T9	<i>O impacto dos cursos de formação continuada ofertados pelo IFSul Câmpus Lajeado para professores da Educação Básica do Vale do Taquari/RS</i>	2019	Marchesan et al.	Thema	A2
T10	<i>Ações de formação continuada: percepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental</i>	2019	Silva; Hobold	Práxis Educacional	A2
T11	<i>Formação continuada em serviço: relações entre seus aspectos fundamentais e as práticas instituídas</i>	2019	Lourenço; Souza; Inforsato	Práxis Educacional	A2
T12	<i>A formação continuada de professores e suas implicações no fazer pedagógico</i>	2019	Gomes; Carvalho; Maciel	Research, Society and Development	B2
T13	<i>Formação Continuada de Professores: uma epistemologia da prática</i>	2020	Trebien et al.	Revista Ambiente: Gestão e Desenvolv.	B1
T14	<i>Formação continuada em uma escola municipal de Campo Grande-MS (2017-2019): um espaço de aprendizagem coletiva</i>	2020	Cardoso; Silva; Rubinho	Colloquium Humanarum	B3

T15	<i>A pandemia da COVID-19: os impactos e tendências nos processos de ensino, aprendizagem e formação continuada de professores</i>	2020	Júnior; Santos; Silva	Revista Observatório	A2
T16	<i>O olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais</i>	2021	Santos; Sá (2021)	Educar em Revista	A1
T17	<i>A educação integral e a formação de professores: ações para qualificação docente no âmbito municipal</i>	2021	Galucio; Colares (2021)	Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica	A2
T18	<i>Ensino remoto emergencial: propostas das secretarias estaduais de educação para o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação</i>	2022	Filho et al. (2022)	Revista Ciências & Ideias	A3
T19	<i>Formação Docente Continuada: o município de Manacapuru-AM como locus de estudo</i>	2023	Louzada; Alves Pereira (2023)	Revista Observatório	A2
T20	<i>Formação continuada de professores da rede básica de ensino de municípios da região da campanha e fronteira oeste/RS</i>	2023	Santos; Goi (2023)	Revista Educar Mais	B3
T21	<i>A gestão da formação continuada de professores no Espírito Santo</i>	2023	Nickel et al. (2023)	Observatorio de la Economía Latinoamericana	A4

T22	<i>A formação continuada de professores da rede pública de Curitiba durante a pandemia de COVID-19</i>	2024	Vieira; Câmara (2024)	Revista Profissão Docente	A4
-----	--	------	-----------------------	---------------------------	----

Fonte: Elaboração dos autores (2025)

Quanto às palavras-chaves mais utilizadas nos artigos analisados, tem-se como destaque, os termos “formação continuada” (T1, T2, T3, T4, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T19 e T21), “ensino” (T3, T7, T8, T10, T11, T12 e T18), “professores” (T2, T3, T4, T5, T9, T10, T11, T12, T16, T19 e T22) e “educação” (T2, T4, T5 e T9, T16, T17 e T18).

No quadro (Quadro 2) pode-se verificar todas as palavras-chaves que foram utilizadas pelos autores dos trabalhos que compuseram o corpus desta revisão de literatura, com o objetivo de realizar a indexação e a categorização das suas respectivas produções junto aos periódicos científicos nos quais foram publicados.

Quadro 2 - Palavras-chave utilizadas pelos autores para a indexação e a categorização dos trabalhos analisados

Classificação	Palavras-chave
T1	Escola. Formação Continuada. Tempo Integral.
T2	Educação Infantil em Sorocaba Formação continuada de professores. Educação Infantil.
T3	Formação continuada de professores. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ensino de Matemática. Ciclo contínuo de políticas públicas.
T4	Formação de Professores. Políticas Educacionais. Educação Infantil. Educação das Relações Étnico-raciais. Formação Continuada
T5	Educação Sexual. Professores. Escola. Formação continuada.
T6	CEFAPRO. Política de formação de professores. Performatividade.
T7	Ensino Fundamental. Formação Continuada. Redes de Ensino.
T8	Formação Continuada. Gestores. Sistemas de ensino.
T9	Formação continuada. Professores. Educação básica. Metodologias ativas. Reflexão sobre a prática.

T10	Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Desenvolvimento profissional docente. Formação continuada de professores.
T11	Ensino. Formação Continuada de Professores em Serviço. Fazer pedagógico.
T12	Ensino. Formação continuada de professores em serviço. Fazer pedagógico.
T13	Formação Continuada. Prática Pedagógica. Transformação.
T14	Formação continuada. Espaço escolar. Trabalho docente.
T15	Amazônia. CAPES. Comunicação. Avaliação.
T16	Formação continuada de professores. Tecnologias e mídias digitais na educação. Pensamento Complexo.
T17	Formação Docente. Políticas Educacionais. Educação Básica.
T18	Políticas educacionais. Pandemia. Ensino Remoto. Secretarias de educação. Uso de vídeos.
T19	Formação continuada de professores. BNCC-Formação. RCA.
T20	Formação em serviço. Educação Pública. Ensino de Ciências.
T21	Formação continuada. Gestores de formação continuada. Espírito Santo.
T22	Formação de professores. Covid-19. Políticas Públicas Educacionais.

Fonte: Elaboração dos autores (2025)

Com relação às instituições/órgãos responsáveis pela oferta e/ou pela realização das ações de formação continuada de professores disponibilizadas, os dados apresentados nos artigos mostram que as principais instituições/órgãos responsáveis pela oferta das ações formativas voltadas à formação em serviço dos professores foram os municípios, através de suas respectivas secretarias de educação (T1, T2, T3, T4, T5, T7, T8, T10, T11, T12, T14, T16, T17, T19, T20, T21 e T22), ainda que os eventos formativos fossem realizados na própria escola. Dos trabalhos analisados nesta revisão, pode-se identificar que as ações formativas relatadas pelos autores dos trabalhos selecionados ocorreram, majoritariamente, na região Sul do Brasil (8 trabalhos, com destaque para os estados do Paraná/ PR e Santa Catarina/ SC), seguido das regiões Norte e Sudeste (4 trabalhos cada), da região Centro-Oeste (3 trabalhos) e da região Nordeste (1 trabalho); um dos trabalhos

identificados era de abrangência nacional (analisando todos os estados da federação) e outro trabalho não especificou a localidade (salvo se tratar de um município brasileiro).

No quadro (Quadro 3) a seguir, pode-se verificar as instituições responsáveis pelas ações de formação continuada de professores identificadas nos estudos que compuseram o corpus desta revisão de literatura, bem como os locais (municípios e/ou estados) onde as formações ocorreram e as suas respectivas localizações regionais⁹, dentro do território nacional brasileiro.

Quadro 3 - Instituições responsáveis pelas ações de formação continuada de professores identificadas na revisão de literatura

Classificação	Instituição de FCP	Local da Formação	Região Brasileira
T1	Uma escola pública municipal	São José de Ribamar (MA)	Nordeste
T2	Município de Sorocaba (SP)	Sorocaba (SP)	Sudeste
T3	Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SP)	São Paulo (SP)	Sudeste
T4	Secretaria Municipal de Educação de Curitiba/PR	Curitiba (PR)	Sul
T5	Secretaria Municipal de Educação de Cascavel/PR	Cascavel (PR)	Sul
T6	Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso (SEDUC-MT)	Mato Grosso (MT)	Centro-Oeste
T7	Três redes municipais de ensino	Blumenau (SC), Gaspar (SC) e Timbó (SC)	Sul
T8	Dois municípios de Santa Catarina (SC)	Santa Catarina (SC)	Sul
T9	IFSul - Campus Lajeado	Lajeado (RS) e Bom Retiro (RS)	Sul
T10	Um município brasileiro	Brasil (BR)	-

T11	Duas escolas públicas municipais da cidade de Araraquara (SP)	Araraquara (SP)	Sudeste
T12	Dois municípios de Mato Grosso (MT)	Cuiabá (MT) e Pontes e Lacerda (MT)	Centro-Oeste
T13	Escola pública estadual	Boa Vista (RR)	Norte
T14	Escola pública municipal	Campo Grande (MS)	Centro-Oeste
T15	Secretaria Estadual de Educação de Tocantins (SEDUC-TO)	Tocantins (TO)	Norte
T16	Quatro municípios da região Sul do Brasil	Curitiba (PR), Cascavel (PR), Florianópolis (SC) e Joinville (SC)	Sul
T17	Dois municípios do Pará (PA)	Santarém (PA) e Monte Alegre (PA)	Norte
T18	26 estados brasileiros e Distrito Federal	Brasil (BR)	Brasil
T19	Duas escolas (uma da rede estadual e outra da rede municipal)	Manacapuru (AM)	Norte
T20	Municípios da Região da Campanha (RS), Fronteira Oeste (RS) e São Sepé (RS)	Caçapava do Sul (RS), Alegrete (RS), Bagé (RS), Rosário do Sul (RS), São Sepé (RS) e Vila Nova (RS)	Sul
T21	Secretarias Municipais de Educação	Espírito Santo (ES)	Sudeste
T22	Secretaria Municipal de Educação	Curitiba (PR)	Sul

Fonte: Elaboração dos autores (2025)

Já com relação aos participantes dos estudos apresentados pelos trabalhos selecionados, percebe-se que os autores dos respectivos trabalhos optaram, predominantemente, pela escuta atenta dos professores participantes das ações de formação continuada em questão (T1, T2, T3, T4, T5, T7, T8, T10, T11, T12, T14, T16 e T20). Além disso, outras personagens importantes para a oferta e a condução da formação continuada de professores também foram levadas em consideração por alguns dos autores, tais como gestores e assessores das secretarias de educação (T1, T3, T4, T8, T16, T17 e T21), professores formadores (T3) e coordenadores pedagógicos (T1). Destaca-se, também, que os principais instrumentos de coletas de dados utilizados pelos autores dos trabalhos selecionados foram os questionários (T1, T4, T5, T9, T13, T16, T17, T20 e T21) e as entrevistas (T1, T3, T4, T5, T7, T8, T10, T11, T12, T16 e T21).

No quadro (Quadro 4) a seguir, pode-se identificar, de forma resumida, o número total dos participantes das pesquisas realizadas em cada um dos trabalhos selecionados, além de suas respectivas funções e cargos. O quadro também apresenta os principais instrumentos utilizados pelos autores dos estudos analisados, para a coleta e a obtenção de dados para suas respectivas pesquisas.

Quadro 4 - Número total dos participantes das pesquisas realizadas nos trabalhos selecionados

Classificação	Participantes	Instrumentos
T1	11 participantes: 1 coordenadora pedagógica, 9 professores, 1 Secretária Adjunta	Questionários e entrevistas
T2	-	-
T3	4 participantes: 1 assessora, 1 formadora, 2 professoras	Observação, análise de documentos e entrevistas
T4	2 professoras e 2 assessoras técnicas	Questionários e entrevistas
T5	10 professores (2 homens e 8 mulheres)	Entrevistas
T6	-	-
T7	Agentes responsáveis pela FCP	Entrevistas
T8	8 gestores	Entrevistas
T9	90 professores (59 respondentes)	Questionários

T10	20 professores (18 mulheres e 2 homens)	Entrevistas
T11	14 professores	Entrevistas
T12	20 professores	Entrevistas
T13	14 professores	Questionários
T14	-	Observação
T15	-	Documentos
T16	Entrevistas (formadores); Questionários (professores)	Entrevistas, questionários e documentos
T17	1 coordenadora (formação)	Documentos e questionário
T18	-	Documentos
T19	-	Documentos
T20	91 professores (14 respondentes)	Questionário
T21	62 gestores de formação	Questionário e entrevistas
T22	-	Documentos

Fonte: Elaboração dos autores (2025)

Quanto às principais estratégias adotadas pelas instituições/órgãos e pelos entes federados (estados e municípios) para a oferta de formação continuada aos professores, foram identificadas nos trabalhos analisados nessa revisão sistemática de literatura a disponibilização, principalmente, de “cursos” (*T2, T4, T5, T9, T10, T15, T16, T17, T19 e T22*), de “encontros” (*T3, T4, T8, T13 e T14*), de “palestras” (*T7, T8, T12, T13, T17 e T20*) e de “reuniões” (*T2, T11, T12, T17 e T20*).

Interessante notar que tais constatações permitem inferir que as secretarias de educação analisadas revelam a insistência na permanência da estratégia de utilização de ações e de ofertas formativas individualizadas, pontuais e de curta duração (Davis *et al.*, 2011). Considerando-se que trabalhos realizados em âmbito nacional, em períodos e localidades diferentes, esses apontam para a prevalência da utilização desses mesmos tipos de ações formativas, no contexto brasileiro (Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, 2010; André, 2015; Davis *et al.*, 2011). Conforme se verifica em Davis *et al.*, (2011, p. 838),

das práticas formativas individualizadas, a mais encontrada nas SEs [investigadas] é a oferta de cursos de curta duração, a maioria deles

presenciais. Há grande variabilidade no formato e na carga horária desses cursos, e eles normalmente tratam de questões relacionadas ao trabalho docente em sala de aula.

Dois casos interessantes também foram identificados nessa revisão sistemática e cabe, aqui, destacá-los: o primeiro deles envolveu a construção e o estabelecimento de uma instituição (um centro de formação) com o objetivo de oferecer formação continuada aos professores de uma determinada rede municipal de educação (*T6*), quanto ao segundo caso, este envolveu o desenvolvimento e a implementação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), sendo estabelecida uma plataforma centralizada de oferta de cursos sobre diversas temáticas, também, com o objetivo de oferecer aprendizagem continuada aos docentes (*T15*) vinculados à uma rede estadual de educação. Considerou-se, nesses dois casos citados, que o processo de institucionalização da formação continuada de professores se configura como preocupação e movimento que viabiliza o desenvolvimento e a oferta de ações formativas disponibilizadas por órgãos/instituições específicas. Tais instâncias são responsáveis por promover a formação continuada dos profissionais da educação a elas vinculados. Por essa razão, achou-se, aqui, pertinente o destaque dado a esses dois casos específicos.

Vale também ressaltar que, pelas descrições e pelos relatos apresentados pelos autores dos trabalhos analisados, foi possível inferir que as ações formativas ofertadas tinham um caráter instrucional e conteudista que, geralmente, considera e coloca o professor em uma posição de sujeito passivo e receptor de conhecimentos e/ou de técnicas desenvolvidas por especialistas da área. Raros foram os casos (*T11* e *T14*) nos quais se percebeu algum movimento e/ou modelo de formação cuja proposta envolvesse a reflexão dos próprios professores participantes das ações sobre questões próprias dos seus contextos escolares locais, sobre as suas realidades e necessidades ou mesmo que tomasse a escola como o *lócus* de formação continuada de professores e/ou como um centro de produção de conhecimentos sobre a docência e sobre a profissão docente.

A respeito de ações formativas que possuíam e/ou que se aproximavam desse perfil apresentado, observou-se, também, a sua existência em menor quantidade nas

secretarias de educação investigadas nos trabalhos de Davis *et al.* (2011) e de André (2015). Com relação a esse último estudo citado, André (2015, p. 43), verifica a existência de duas secretarias de educação que possuíam propostas diferenciadas de formação continuada, em cujas políticas de formação envolviam “ações articuladas, sistemáticas, centradas na prática escolar, com incentivos aos docentes para participarem dos encontros de formação, acompanhamento na escola, avaliação dos seus efeitos na aprendizagem dos alunos e revisão da formação”. No entanto, conforme a própria autora ressalta, apesar das formações ainda manterem um perfil mais individualista, observou-se “uma evolução, ao deixarem de ser um conjunto de ações dispersas para focar o desenvolvimento da proposta curricular” (André, 2015, p. 43), demonstrando-se, nesse sentido, uma preocupação e interesse pela aprendizagem dos alunos.

No quadro (Quadro 5) a seguir, pode-se conferir, resumidamente, as principais ações/estratégias adotadas pelas instituições/órgãos responsáveis pela oferta de formação continuada aos professores. Além disso, também é possível verificar as principais características dessas ações formativas, conforme foram descritos nos trabalhos analisados no contexto dessa revisão sistemática de literatura. Compreende-se, aqui, por formações de características “instrucionais”, as ações formativas que, por seu perfil escolar e institucional, tendem a dotar os professores de conhecimentos técnico-conteudistas, de forma genérica. Quanto as formações de características “reflexivas”, estas fazem referência a ações formativas que possibilitam aos professores, a partir de um exercício prático-reflexivo, identificar caminhos e meios para melhorar o seu fazer pedagógico e que contribuam para a aprendizagem de seus estudantes, levando-se em consideração a sua realidade e o seu contexto de atuação.

Quadro 5 - Principais ações/estratégias formativas identificadas nos trabalhos selecionados

Classificação	Tipos de Ações/ Estratégias de Formação	Perfil/Característica da Formação
T1	Reuniões de planejamento, treinamentos e capacitações	Instrucional
T2	Cursos, reuniões e discussões	Instrucional e reflexiva
T3	Encontros	Instrucional
T4	Cursos, conferências, encontros, seminários, festivais e fóruns	Instrucional
T5	Cursos	Instrucional
T6	Institucionalização da FCP (a criação do Centro de Formação)	-
T7	Seminários, palestras e oficinas	Instrucional
T8	Palestras, encontros e reuniões pedagógicas	Instrucional
T9	Cursos	Instrucional
T10	Cursos	Instrucional
T11	Reunião (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo)	Instrucional e reflexiva
T12	Rodas de conversa, palestras e reuniões pedagógicas	Instrucional e reflexiva
T13	Encontros, debates, oficinas, seminários e palestras	Instrucional
T14	Encontros bimestrais, estudos coletivos, palestras e discussões	Instrucional e reflexiva
T15	Criação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem e cursos	Instrucional
T16	Cursos	Instrucional
T17	Cursos, palestras, oficinas, reuniões – Santarém (PA); Inexistência de programas e ações para qualificação docente – Monte Alegre (PA)	Instrucional
T18	Videoaulas	Instrucional
T19	Cursos (presenciais e online)	Instrucional
T20	Palestras, cursos (atualização e aperfeiçoamento), reuniões e atividades de extensão	Instrucional

T21	-	-
T22	Cursos formativos, trilhas pedagógicas/culturais, fóruns, oficinas/ <i>workshops</i> e seminários	Instrucional

Fonte: Elaboração dos autores (2025)

A formação continuada de professores é parte fundamental do desenvolvimento profissional docente. Reconhece-se a presença nos discursos de teóricos e de pesquisadores que a aprendizagem continuada de docentes, ao longo do seu exercício profissional pode ser considerada – mas não só – como um dos vetores-chave para a melhoria da qualidade do ensino que é oferecido aos alunos, no contexto das escolas brasileiras.

No entanto, a depender das diferentes perspectivas assumidas pelas instituições e órgãos responsáveis pela formulação das políticas educacionais de formação de docentes em serviço a respeito delas, as ações formativas oferecidas terão, geralmente, por características, ou (a) um direcionamento à instrução e ao treinamento (a exemplo de cursos, palestras etc.) ou (b) a resolução e ao enfrentamento de problemas que se apresentem aos professores, durante o seu exercício profissional em sala de aula, através da reflexão e da participação de todos os envolvidos, em busca de uma solução comum e em conjunto.

Por meio dessa revisão sistemática de literatura foi possível verificar, por meio da análise de 22 trabalhos acadêmicos publicados em periódicos científicos, como tem se dado o desenvolvimento e a oferta da formação continuada de professores em alguns municípios e estados brasileiros analisados e relatados nos artigos selecionados para a análise.

Os dados apresentados nos trabalhos analisados nessa revisão sistemática de literatura também nos permitem compreender que a maior parte dos trabalhos analisados trataram de ações formativas realizadas na região Sul do Brasil, com destaque para os estados do Paraná (PR) e Santa Catarina (SC).

Quanto aos participantes dos estudos tratados nessa revisão sistemática de literatura, observou-se que os autores desses trabalhos optaram, de forma

predominante, pela escuta atenta dos professores participantes das respectivas ações por eles analisadas. Vale-se ressaltar que outras personagens importantes para a oferta e a condução da formação continuada de professores também foram levadas em consideração por alguns dos autores; assim, profissionais como gestores, assessores das secretarias de educação, professores formadores e coordenadores pedagógicos, por exemplo, também foram ouvidos.

Já com relação aos principais instrumentos de coletas de dados utilizados pelos autores dos trabalhos selecionados pode-se citar, predominantemente, a utilização de questionários e/ou de entrevistas com os participantes das respectivas pesquisas realizadas.

Quanto às principais estratégias adotadas pelas instituições/órgãos e pelos entes federados (estados e municípios) para a oferta de formação continuada aos professores, foram identificadas nos trabalhos selecionados nessa revisão sistemática de literatura a disponibilização, principalmente, de cursos, de encontros, de palestras, de reuniões, entre outras ações formativas. Em alguns estudos, foi possível, inclusive, observar que há instâncias no âmbito das secretarias de educação que se incumbem do desenvolvimento e da oferta de ações formativas destinadas aos profissionais da educação. Foi possível também verificar a criação de um AVA (ambiente virtual de aprendizagem) para a oferta de formação continuada, por uma secretaria estadual de educação brasileira. O que necessitaria uma outra investigação sobre as características desses ambientes digitais destinados a formação docente, o que dispõem enquanto recursos para apoiar o desenvolvimento do trabalho docente e como realizam a mediação no ambiente.

Verificou-se, também, que as ações formativas ofertadas tinham ainda por característica terem um perfil instrucional e conteudista e raras foram as iniciativas nas quais se percebeu algum movimento e/ou modelo de formação cuja proposta envolvesse a reflexão pelos próprios professores participantes das ações, e que fossem realizadas no próprio contexto das escolas.

À guisa de conclusão

Ao fim desse estudo, considera-se a relevância de políticas públicas voltadas a promoverem uma formação continuada de qualidade e a realizarem investimentos contínuos para seu planejamento. Há a necessidade urgente do estabelecimento de modelos de formação docente que valorizem a autonomia profissional dos professores e a confiança desses profissionais quanto à (auto)gestão de suas tarefas, compromissos e responsabilidades privativas da profissão. Trata-se de estabelecer uma formação que corrobora para a reafirmação do status de profissionalidade da docência enquanto uma profissão plena, gerida, avaliada e aprimorada por esses próprios profissionais organizados.

A formação crítico-reflexiva de professores enfrenta inúmeros desafios de diferentes ordens; desde a sua concepção, finalidade e condição de realização até o ideário de transcender a dimensão unicamente técnica e instrumental, fortalecendo o aperfeiçoamento do fazer pedagógico do educador, numa perspectiva política, que articule o ato educativo ao projeto político-pedagógico da escola e a real transformação da realidade educativa e social.

Ao associar-se a essa proposta de formação dos professores, há de se conceber projetos de formação em que a dimensão política da atividade docente, a análise e compreensão do ensino, de suas finalidades e de sua função social possa alicerçar junto aos docentes um compromisso político com a preparação clara sobre o tipo de sociedade e de homem adequado às aspirações e necessidades desse novo tempo. Almeja-se a proposição de uma formação continuada em que o compartilhamento de conhecimentos e experiências possa provocar a construção de alternativas que avaliem e modifiquem aqueles aspectos relacionados aos interesses de conservação de uma sociedade excludente.

Como palavras finais dessa revisão sistemática de literatura é preciso ressaltar que, dada a complexidade do tema e das diferentes perspectivas e possibilidades de análise e de compreensão do que viria a ser a formação continuada de professores adotada no âmbito das secretarias municipais, faz-se necessário que novos estudos

sejam desenvolvidos para futuros planejamentos e aperfeiçoamentos de estratégias formativas e para a criação de políticas públicas educacionais de formação de professores.

Referências

ALFERES, Maria Aparecida; MAINARDES, Jefferson. A formação continuada de professores no Brasil. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE (org.). **Anais do Seminário de Pesquisa do PPE - 2011**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2011. p. 1–13.

ALMEIDA, Erika Christianne Sousa Pereira de; MORAES, Lélia Cristina Silveira de. Formação continuada de professores: concepção e experiências na escola de tempo integral. **Cocar**, Belém, n. 2, p. 226–252, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1010/654>. Acesso em: 26 jul. 2022.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367–387, 2010.

ANDRÉ, Marli. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 19, n. 1, p. 34–44, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/8006>. Acesso em: 11 jun. 2024.

BROL, Izana Stamm; MARTELLI, Andréa Cristina. Abordagem da sexualidade nas formações continuadas de professores e professoras da rede básica de ensino. **Revista Ártemis**, João Pessoa, v. 25, n. 1, p. 274–291, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/36304>. Acesso em: 26 jul. 2022.

CANDAU, Vera Maria. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Magistério: construção cotidiana**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 318.

CARDOSO, Patricia Florencio da Silva; SILVA, Iara Augusta da; RUBINHO, Vanessa da Silva. Formação continuada em uma escola municipal de Campo Grande-Ms (2017-2019): um espaço de aprendizagem coletiva. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 17, n. 1, p. 314–328, 2020. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/download/3717/3145/17532>. Acesso em: 27 jul. 2022.

CHENTRAINE-DEMAILLY, Lise. Modelos de formação continuada e estratégias de mudança. *In*: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 139–158.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. [S. l.]: Cortez, 2002.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da; GARSKE, Lindalva Maria Novaes. Sentidos de formação continuada de professores para o CEFAPRO em Mato Grosso: a performatividade como a (boa) qualidade da educação. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 22, n. 1, p. 26–34, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102018000100026&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jul. 2022.

DAVIS, Claudia Leme Ferreira *et al.* Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 826–849, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300010&lng=pt&tlng=pt.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 601–625, 2003.

FANIZZI, Sueli; SANTOS, Vinício Macedo. Políticas públicas de formação continuada de professores dos anos iniciais em Matemática. **Zetetike**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 457, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8648349>. Acesso em: 27 jul. 2022.

FILHO, Luiz Alberto de Souza *et al.* Ensino remoto emergencial: propostas das secretarias estaduais de educação para o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista Ciências & Ideias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 151–166, 2022. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/2252>. Acesso em: 19 fev. 2025.

GALUCIO, Geni Santos de Sousa; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. A educação integral e a formação de professores: ações para qualificação docente no âmbito municipal. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 21, p. e11081, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11081>. Acesso em: 19 fev. 2025.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Formação inicial de professores. *In*: FORMAÇÃO DE

PROFESSORES PARA UMA MUDANÇA EDUCATIVA. tradução: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999. p. 69–108.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57–70, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100006&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 18 jun. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina. Duas décadas do século xxi: e a formação de professores?. **Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 7, n. e022009, p. 1–15, 2022. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0002-9297-726X>. Acesso em: 4 mar. 2025.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, 2010.

GENSKE, Simone; CERUTTI, Ana Paula; RAUSCH, Rita Buzzi. Formação continuada de professores: aproximações e distanciamentos entre as redes de ensino de Blumenau, Gaspar e Timbó. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 2, p. 599–618, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e48670>. Acesso em: 27 jul. 2022.

GOMES, Antonio; CARVALHO, Edione Teixeira de; MACIEL, Cilene Maria Lima Antunes. A formação continuada de professores e suas implicações no fazer pedagógico. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 8, n. 10, p. 1–17, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662201032/560662201032.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2022.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. *In: VIDAS DE PROFESSORES*. tradução: Maria dos Anjos Caseiro; Manuel Figueiredo Ferreira. 2. ed. Porto, PT: Porto Editora, 2013. p. 31–62.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. tradução: Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

JÚNIOR, Francisco Gilson Rebouças Pôrto; SANTOS, Leonardo Victor dos; SILVA, Maria das Graças Pereira. A PANDEMIA DA COVID-19: os impactos e tendências nos processos de ensino, aprendizagem e formação continuada de professores. **Revista Observatório**, Palmas, v. 6, n. 2, p. 1–22, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/9454/17469>. Acesso em: 27 jul. 2022.

LOURENÇO, Rayana Silveira Souza Longhin; SOUZA, Nathália Cristina Amorim Tamaio de; INFORSATO, Edson do Carmo. Formação continuada em serviço: relações entre seus aspectos fundamentais e as práticas instituídas. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 32, p. 481–498, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5065/3932>. Acesso em: 27 jul. 2022.

LOUZADA, Camila de Oliveira; ALVES PEREIRA, Cláudio. Formação Docente Continuada: o município de Manacapuru-AM como lócus de estudo. **Revista Observatório**, Palmas, v. 9, n. 1, p. a34pt, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/16006>. Acesso em: 19 fev. 2025.

MARCHESAN, Michele Roos *et al.* O impacto dos cursos de formação continuada ofertados pelo IFSul Câmpus Lajeado para professores da Educação Básica do Vale do Taquari/RS. **Revista Thema**, Pelotas, v. 16, n. 3, p. 579–588, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1215/1259>. Acesso em: 27 jul. 2022.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 36, p. 13–20, 1995.

NICKEL, Monica *et al.* A gestão da formação continuada de professores no Espírito Santo. **Observatorio de la Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 21, n. 9, p. 12789–12811, 2023. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/1543>. Acesso em: 19 fev. 2025.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. tradução: Graça Cunha *et al.* 2. ed. Lisboa, PT: Publicações Dom Quixote, 1995.

PEDRO, Lessandra Mariléia Silvano; PEREIRA, Antonio Serafim. Formação continuada de professores: concepção dos gestores de dois sistemas municipais de ensino catarinenses. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 36, p. 494–513, 2019. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5902>. Acesso em: 27 jul. 2022.

PEREIRA, Meira Chaves. A formação continuada de professores da educação infantil em Sorocaba/SP. **Laplace em Revista**, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 190–198, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5527/552756523015/552756523015.pdf>. Acesso em:

15 nov. 2022.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

ROLDÃO, Maria Do Céu Neves. Formação de professores e desenvolvimento profissional. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 191–202, 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3638/2457>. Acesso em: 28 maio 2023.

SANTOS, Rosimere Machado dos; GOI, Mara Elisângela Jappe. Formação continuada de professores da rede básica de ensino de municípios da região da campanha e fronteira oeste/RS. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 7, p. 1–20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2971>. Acesso em: 19 fev. 2025.

SANTOS, Taís Wojciechowski; SÁ, Ricardo Antunes de. O olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1–20, 2021. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602021000100134&tlng=pt. Acesso em: 19 fev. 2025.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995. p. 78–91.

SILVA, Flávia Carolina da; DIAS, Lucimar Rosa. Formação Continuada de Professores de Educação Infantil e (re)educação de relações étnico-raciais: uma experiência no município de Curitiba. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 311–332, 2018. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/5929>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SILVA, Valdicléa Machado da; HOBOLD, Márcia De Souza. Ações de formação continuada: percepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 31, p. 295–312, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4674>. Acesso em: 27 jul. 2022.

TREBIEN, Marlise Márcia *et al.* Formação Continuada de Professores: uma epistemologia da prática. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, Boa Vista, v. 13,

n. 1, p. 91–102, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/359>. Acesso em: 27 jul. 2022.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; CÂMARA, Eduarda Venturini. A formação continuada de professores da rede pública de Curitiba durante a pandemia de COVID-19. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 24, n. 49, p. 1–21, 2024. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1601>. Acesso em: 19 fev. 2025.

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, [s. l.], v. 29, n. 103, p. 535–554, 2008. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000200012&lng=pt&tlng=pt.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Vale ressaltar que, conforme a própria autora dispõe, o referido capítulo refere-se a um trabalho previamente apresentado no contexto de uma mesa-redonda, realizado no ano de 1995, ou seja, há aproximadamente 30 anos atrás, levando-se em consideração o ano de 2025. A partir desse fato, pode-se observar que as investigações relacionadas à formação continuada de professores no Brasil não se constituem em como temáticas inéditas para os pesquisadores do campo da Educação, especificamente para os que focalizam seus estudos na Formação de Professores, já que fazem referência a estudos anteriores à década de 1960.

² Conceito discutido por Maurice Tardif, na década de 1990.

³ Baseado em Candau (2011).

⁴ Fazendo-se referência à conexão da temática de interesse principal dessa investigação, ou seja, a formação continuada de professores, com aquilo que tem sido realizado no contexto de secretarias de educação, tanto municipais como estaduais, no contexto brasileiro.

⁵ Portal Periódicos CAPES. Disponível em: <www.periodicos.capes.gov.br>.

⁶ Excluindo-se trabalhos desenvolvidos no âmbito das áreas de Psicologia, Antropologia ou Sociologia, por exemplo.

⁷ A finalização do novo levantamento de trabalhos publicados, junto à plataforma Periódicos CAPES, se deu no dia 03/03/2025. Importante notar que a plataforma e seus respectivos mecanismos de buscas foram atualizados em 04/06/2024, sendo utilizada também essa nova versão da plataforma para a consulta.

⁸ A finalização do primeiro levantamento dos trabalhos junto à plataforma Periódicos CAPES se deu no dia 27/11/2022. A data também marca o início da fase das leituras e das análises dos respectivos trabalhos, para a escrita e produção dessa revisão sistemática de literatura.

⁹ Com exceção do trabalho *T11* que, provavelmente por questões éticas, não mencionou nem o órgão/instituição responsável pela oferta de formação continuada aos professores nem o local/região onde as ações formativas investigadas pela respectiva pesquisa ocorreram.