

## Formação Continuada de Professores do Ensino Médio: proposições a partir de uma revisão integrativa

*Continuing education of high school teachers: proposals from  
an integrative review*

*Formación continua de profesores de la escuela secundaria:  
proposiciones a partir de una revisión integrativa*

Rita Buzzi Rausch  
Universidade da Região de Joinville  
ritabuzzirausch@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-9413-4848>

Nilton Bruno Tomelin  
Universidade Regional de Blumenau  
niltonbt@sc.gov.br  
<https://orcid.org/0000-0001-5501-5961>

Ariane Maíra Terhorst  
Universidade da Região de Joinville  
ariane.terhorst@univille.br  
<https://orcid.org/0009-0007-2592-8832>

Ana Clara Lucri Alves  
Universidade da Região de Joinville  
anaclaralucri53@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0002-4257-5403>

### RESUMO

O objetivo desta investigação consiste em elucidar proposições à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio a partir de uma revisão integrativa da produção científica da educação, publicada no Brasil nos últimos 10 anos. O suporte teórico sustenta-se, principalmente, nas ideias de Nóvoa (2023, 2022, 2009, 2002) e Imbernón (2011). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de revisão integrativa, com dados gerados no banco de teses e dissertações da CAPES e em artigos da ANPEd e *Scielo*. Os resultados apontam para a identificação dos movimentos recentes na Formação Continuada, sinalizando tendências metodológicas de investigação e lacunas a serem consideradas em futuras investigações. Apresenta proposições à formação de professores, visando ampliar e aprofundar a discussão do futuro da profissão docente, bem como apontar indicadores que poderão subsidiar a enunciação de novas políticas públicas de Formação Continuada de professores do Ensino Médio no Brasil.

**Palavras-chave:** Formação Continuada de professores. Ensino Médio. Revisão Integrativa.

## ABSTRACT

*The purpose of this research is to elucidate proposals for the continued training of high school teachers from an integrative review of the scientific production of education, published in Brazil in the last 10 years. Theoretical support is mainly based on the ideas of Nóvoa (2023, 2022, 2009, 2002) and Imbernón (2011). This is bibliographic research, of integrative review, with data generated in the CAPES thesis and dissertations bank and in articles from ANPEd and Scielo. The results point to the identification of recent movements in Continuing Training, signaling methodological trends of investigation and gaps to be considered in future investigations. It presents proposals for the training of teachers to expand and deepen the discussion of the future of the teacher profession, as well as point out indicators that may subsidize the enunciation of new public policies for Continuing Education of teachers in high school in Brazil.*

**Keywords:** *Continued teacher training. High school. Integrative review.*

## RESUMEN

*El propósito de esta investigación es esclarecer las propuestas para la formación continua de los profesores de escuela secundaria a partir de una revisión integradora de la producción científica de la educación, publicada en Brasil en los últimos 10 años. El apoyo teórico se basa principalmente en las ideas de Nóvoa (2023, 2022, 2009, 2002) e Imbernón (2011). Se trata de una investigación bibliográfica, de revisión integrativa, con datos generados en el banco de tesis y disertaciones CAPES y en artículos de ANPEd y Scielo. Los resultados apuntan a la identificación de movimientos recientes en la formación continua, señalando las tendencias metodológicas de la investigación y las brechas que se deben considerar en futuras investigaciones. Presenta propuestas para la formación de los profesores para ampliar y profundizar el debate sobre el futuro de la profesión de profesores, así como señalar indicadores que pueden subvencionar la enunciación de nuevas políticas públicas para la educación continua de los profesores de escuela secundaria en Brasil.*

**Palabras clave:** *Formación continua del profesorado. Escuela secundaria. Revisión integral.*

## Introdução

Analisando historicamente o campo da formação de professores da Educação Básica, pode-se perceber que a formação de professores do Ensino Médio tem sido a menos investigada e problematizada. Porém, já há uma produção que merece uma pesquisa de revisão. Desta forma, partindo das investigações efetivamente desenvolvidas acerca da formação docente de professores do Ensino Médio, é possível cumprir um triplo papel: i) identificar as abordagens mais comuns nestas investigações; ii) pontuar lacunas que possam despertar interesses por futuras investigações, convertendo problemáticas em problematizações; iii) despertar interesses investigativos para esta área e para este campo de pesquisa, de modo especial sobre os docentes que atuam no Ensino Médio.

Outro aspecto que torna esta investigação relevante é o fato de que essa etapa de ensino passou por significativas mudanças nos últimos anos, especialmente com a produção e implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018). Ao contrário do que se possa imaginar, mesmo com tal implementação, pouco se tem investido na formação de professores do Ensino Médio. O que se tem notado, do ponto de vista da prática vivenciada, é que se tem oferecido um processo de treinamento para manusear o documento e inseri-lo no cotidiano escolar. Considerando este cenário, surge a pergunta: quais proposições à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio são possíveis de serem apreendidas da produção científica da Educação, publicadas no Brasil no período de 2014 a 2023? Trata-se de uma década de profundas mudanças nos cenários político, social, econômico e educacional no país. Além disso, a Pandemia do novo Coronavírus deixou um lastro de transformações que certamente iriam ocorrer ao longo dos próximos anos e foram antecipadas e implementadas em regime de urgência, e que, segundo Nóvoa (2023), foram os professores os atores que apresentaram melhores resultados, por seu comprometimento e agilidade em buscar alternativas.

Buscando respostas à pergunta apresentada, estabelece-se como objetivo geral elucidar proposições à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio, a partir de uma revisão integrativa da produção científica da Educação, publicada no Brasil no período de 2014 a 2023. Como objetivos específicos traça-se: mapear a produção científica no campo da Educação produzida no Brasil nos últimos 10 anos, que investigou a Formação Continuada de Professores do Ensino Médio; identificar os percursos teóricos e metodológicos dessas produções; analisar, por meio dos resultados das pesquisas selecionadas, suas principais contribuições; e anunciar, por meio delas, proposições à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio.

Conforme Gatti (2014), existe um grande volume de pesquisas em Educação sobre a formação de professores, já produzidas no Brasil. Entretanto, a autora destaca que é necessário que se tenha estudos que analisem a produção científica existente e difundam-se suas sínteses, para que se possa avançar na produção de novos conhecimentos. Nesse sentido, nesta pesquisa optou-se pela revisão integrativa, que tem o propósito de auxiliar na identificação do que temos produzido em termos de pesquisas sobre a formação de professores do Ensino Médio, elucidando proposições ao desenvolvimento profissional docente.

Definiu-se analisar as produções por meio de uma revisão integrativa. Trata-se de um tipo de pesquisa de revisão. Essas pesquisas, que acordo com Vosgerau e Romanowski (2014), buscam organizar, esclarecer, resumir e analisar criticamente a produção científica existente em uma área do conhecimento. Como orientação, seguiu-se os passos estabelecidos por Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 123). Estes autores destacam que:

a revisão da literatura é um primeiro passo para a construção do conhecimento científico, pois é através desse processo que novas teorias surgem, bem como são reconhecidas lacunas e oportunidades para o surgimento de pesquisas num assunto específico.

Nesta vertente, compreende-se que as pesquisas de revisão integrativa possibilitam, a partir do mapeamento e das sínteses das pesquisas realizadas, produzir novos conhecimentos, bem como desprender proposições à melhoria dos processos investigados.

## Sustentação Teórica

Ao longo das últimas cinco décadas, testemunhou-se inúmeras mudanças no campo da Formação Continuada de Professores, tanto do ponto de vista da regulamentação e reconhecimento oficial, quanto na perspectiva teórica. Nesta, é possível perceber a manifestação de pesquisadores que reconhecem seu potencial no sentido de contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes, o que repercute na qualidade de sua prática e na aprendizagem dos estudantes.

Assim, a Formação Continuada não se constitui num complemento à formação inicial, mas em um espaço para refletir sobre demandas emergentes do cotidiano docente, que é dinâmico, histórico e forjado processualmente. Além disso, a processualidade inerente à formação docente é também uma característica do gênero humano, que é inacabado e consciente desta sua condição, razão pela qual será um contínuo aprendiz (Freire, 1982). Esta aprendizagem se dá em diferentes contextos e ao longo da vida de cada ser humano.

Um dos espaços fundamentais à Formação Continuada de Professores é a própria escola, sem, no entanto, dispensar as contribuições externas, notadamente das universidades e dos inúmeros grupos de pesquisa que abordam a temática (Nóvoa, 1991, 2022). É nas universidades que ocorre boa parte da Formação Continuada, com ênfase para os programas de pós-graduação, porém, na maioria das vezes, sem uma relação de proximidade e pertencimento ao contexto escolar.

A Formação Continuada Docente não pode descartar o seu caráter individual e coletivo, porém, em ambos deve vislumbrar o contexto do trabalho docente (Garcia, 2009). Ela deve provocar a reflexividade da própria prática e não se limitar à simples análise de teóricos externos (Nóvoa, 2009). A relação entre teoria e prática no contexto da Formação Continuada não admite dualismos em que uma exclui a outra, mas um processo em que ambas se complementam e consolidam parte fundamental do chamado desenvolvimento profissional docente.

A reflexividade da prática, a partir do contexto, é fundamental para a Formação Continuada (Imbernón, 2011). Segundo o autor, partindo da própria realidade dos docentes, estes passam a consolidar processos de rupturas com práticas formativas pautadas na centralidade teórica, em detrimento da importância essencial da prática. Outro aspecto importante da reflexividade é que, além do contexto espacial, é fundamental considerar as relações humanas estabelecidas no contexto escolar, especialmente no que diz respeito à interação entre pares. Por isso

[...] o espaço pertinente à formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar. Por isso, é importante ultrapassar a 'lógica dos catálogos' (ofertas diversificadas de cursos e ações de formação a frequentar pelos professores) e construir dispositivos de parceria entre todos os atores implicados no processo de formação contínua (Nóvoa, 2002, p. 38).

Assim, é preciso contar com professores dispostos a relacionarem-se com o saber pedagógico e científico; a inovarem por meio de novas formas de desenvolverem sua profissionalidade; a realizarem uma reflexão crítica sobre si e seu contexto, além de atuarem como pesquisadores de sua área (Nóvoa, 2002). Tornar-se professor obriga não só a refletir sobre as dimensões pessoais, mas também sobre as dimensões coletivas do professorado (Imbernón, 2011). A profissão docente só acontece com a presença, apoio e colaboração de outros professores, buscando principalmente compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões, e esse posicionamento dos docentes é vital para que a formação aconteça de maneira efetiva. Por isso, nesta pesquisa, destaca-se a importância da Formação Continuada em serviço nas escolas, estimulando a participação efetiva dos professores, pois surgirá, conforme o interesse destes, as temáticas e as problemáticas a serem trabalhadas nesses momentos.

“Quando se fala de formação centrada na escola, entende-se que a instituição educacional se transforma em lugar de formação prioritária diante de outras ações formativas” (Imbernón, 2011, p. 85). A formação centrada na escola busca direcionar os programas de formação para responder às necessidades da escola e elevar a sua qualidade. Esta formação não se resume a uma mudança de espaço apenas ou um grupo de professores a serem formados, mas à construção coletiva de novos enfoques para a definição de conceitos, estratégias, objetivos da formação e referenciais teóricos para essas ações.

Diante disto, é possível constatar que a Formação Continuada é a formação que passa por dentro da profissão, por meio de movimentos formativos dos professores e não sobre eles. Por isso, para Nóvoa (2009), a formação dentro da profissão deve observar alguns aspectos, tais como:

- Prática: por décadas na educação houve o debate sobre a dicotomia teoria/prática, sem que houvesse uma reflexão mais densa sobre como transformar a prática docente em conhecimento.
- Profissão: é fundamental que haja programas que viabilizem o aprender dentro da profissão, fazendo com que os professores mais experientes tenham espaço e tempo para auxiliar no desenvolvimento profissional dos mais jovens, como ocorre na formação dos médicos.
- Pessoa: a formação deve proporcionar uma identidade docente, a partir de reflexões que proporcionem um autoconhecimento. Este exercerá forte influência no seu conhecimento profissional.
- Partilha: um dos aspectos fundamentais, e ao mesmo tempo um dos grandes desafios da educação é a colaboração. A colaboração que revela na sua própria estrutura etimológica, o grande compromisso do fazer coletivo. Co-labor-ação implica na ação produzida pelo trabalho coletivo, portanto, colaborar é uma prática coletiva, fundada num trabalho que gera uma ação.

Desta maneira, formar-se no contexto da profissão transcende a ideia de inserir-se num determinado espaço, no caso a escola, e fazer dele cenário de formação. Implica em compreender histórica, cultural e politicamente este espaço para então identificar possibilidades de intervenção.

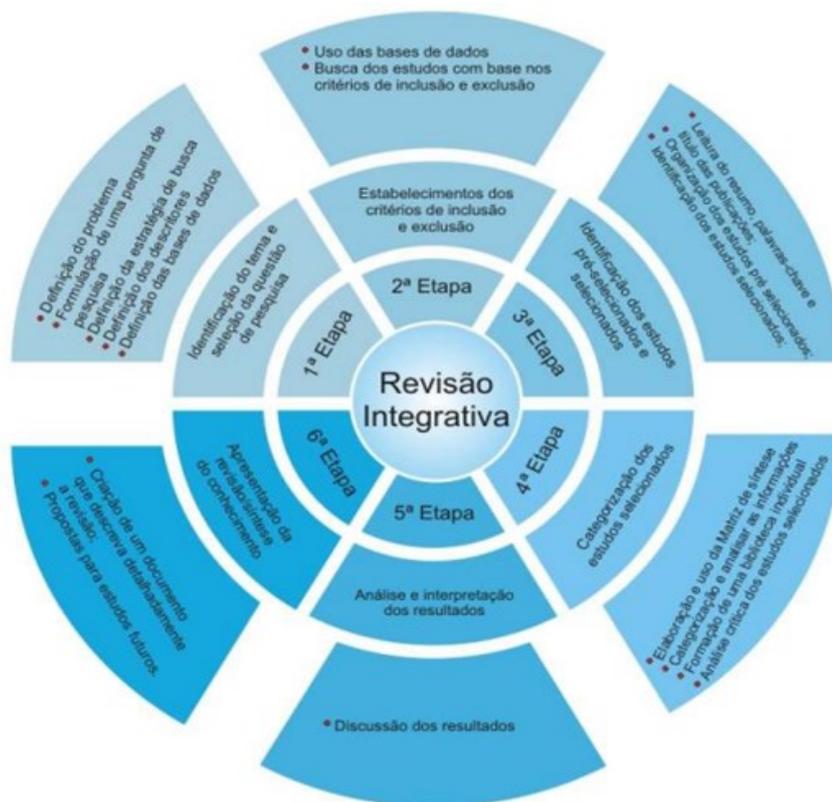
## Procedimentos Metodológicos

Para atender aos objetivos da pesquisa, optou-se por uma revisão integrativa, uma vez que

seus procedimentos metodológicos explícitos são empregados para identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos já realizados e o conhecimento já construído, de modo a alcançar uma síntese dos estudos já publicados e, conseqüentemente, uma compreensão mais abrangente de um fenômeno particular (Almeida et al, 2021, p. 139)

Corroborando com esta escolha, a concepção de que “[...] esse método de pesquisa objetiva traçar uma análise sobre o conhecimento já construído em pesquisas anteriores sobre um determinado tema” (Botelho; Cunha; Macedo, 2011, p. 127). Estes autores, também, apontam as etapas que identificam este tipo de pesquisa, conforme a Figura 1.

**Figura 1** – Etapas de uma pesquisa de revisão integrativa



**Fonte:** Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 129)

Cada etapa sublinha algumas singularidades que merecem ser consideradas, caracterizando o movimento metodológico escolhido, conforme o Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1** - Caracterização das etapas da revisão integrativa

<b>Etapa</b>	<b>Características</b>
1. Identificação do tema e seleção da questão de pesquisa	Norteia a construção da revisão integrativa. Parte da definição de um problema e da pergunta de pesquisa.
2. Estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão	Define quais produções serão utilizadas para constituir uma amostragem adequada aos propósitos da pesquisa.
3. Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados	Passa pela leitura do título, resumo e palavras-chave e ocasionalmente do próprio texto na íntegra.
4. Categorização dos estudos selecionados	Os dados são organizados/agrupados segundo categorias que facilitam a elaboração de uma síntese que orienta a análise dos dados.
5. Análise e interpretação dos resultados	Analisados os dados, serão apontadas possíveis lacunas existentes, o que servirá para alinhar novos percursos investigativos.
6. Apresentação da revisão/ síntese do conhecimento	É a descrição de todo o processo (etapas) e a apresentação dos resultados e novos conhecimentos à comunidade científica.

**Fonte:** adaptado de Botelho, Cunha e Macedo (2011)

O uso desta metodologia é de grande relevância quando o propósito, como é o caso desta pesquisa, é sistematizar conhecimentos já produzidos, permitindo compreender as recorrências e ausências nas pesquisas de um determinado campo. No caso da Formação Continuada de Professores do Ensino Médio, em que essa etapa de ensino vem passando por grandes alterações, é fundamental identificar os saberes socializados e as demandas já enunciadas em estudos e pesquisas pretéritas para orientar as vindouras.

Para tanto, foram selecionadas cinquenta e seis pesquisas (teses e dissertações) encontradas na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), seis na da Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPEd) e nove na da *Scielo*. Os descritores utilizados na busca do corpus de análise foram 'formação continuada' and 'ensino médio'. Como filtro foi definido um corte temporal, incluindo-se apenas produções ocorridas entre os anos de 2014 e 2023.

No que se refere análise dos dados, houve a inspiração no paradigma indiciário que se orienta pelo que está explícito na situação pesquisada, mas debruça-se sobre indícios imperceptíveis, em pistas e dados aparentemente pouco relevantes (Ginzburg, 1989). A partir desta perspectiva, estabelece-se proposições a partir dos seguintes eixos analíticos (Quadro 2):

**Quadro 2** - Eixos analíticos

Eixo analítico	Descrição
Instituição de políticas públicas de Formação Continuada de Professores.	Trata da inserção da temática da Formação Continuada de Professores em programas e ações do poder público, com o intuito de torná-la parte das ações e preocupações em favor da qualidade da educação oferecida pelas redes, sistemas e instituições. Em se tratando de docentes do Ensino Médio, há uma percepção de ausência de políticas de Formação Continuada, o que pode contribuir para um histórico processo de indefinição acerca do efetivo papel deste nível de ensino na formação dos sujeitos.
Formação Continuada de Professores centrada na escola	Sinaliza para o reconhecimento da escola como um espaço fundamental para a Formação Continuada de Professores. Considerando o processo de mudanças ocorridas e apontadas para o Ensino Médio, o espaço escolar é cenário, mas também inspiração para estas mudanças. Ignorar este fato implica em seguir replicando formações pouco significativas e comprometidas com a transformação necessária a este nível de ensino.
Formação Continuada de Professores na perspectiva do Desenvolvimento Profissional Docente	As pesquisas e discussão analisadas também sugerem a necessidade de se compreender uma necessária mudança de perspectiva em relação à Formação Continuada de Professores. Se para muitos esta serve para garantir progressões de carreira, é fundamental que se cultive a ideia de que se trata de um caminho fundamental ao Desenvolvimento Profissional Docente, qualificando sua atuação e a repercussão de seu trabalho junto aos estudantes.
A autonomia dos professores nas propostas de Formação Continuada de Professores	Nota-se que em diversas investigações os docentes manifestam seu interesse em participar ativamente de sua própria formação, escolhendo temas, definindo propósitos e problematizando e refletindo sua realidade.
Perspectiva coletiva e colaborativa na Formação Continuada de Professores.	Considerando o desejo de atuar em sua própria formação, os docentes também reconhecem a necessidade da composição de coletivos para que, em movimentos como o de autoformação, estabeleça-se um ambiente de colaboração, para que todos contribuam e assumam o compromisso de participar da formação do coletivo.
Parceria entre universidade e escola no desenvolvimento da Formação Continuada de Professores	O que parece elementar no contexto das pesquisas acerca da formação de professores é apontado como algo a ser cobrado com certa urgência. A escola, mais do que campo de investigação e de geração de dados, precisa ser concebida como espaço a ser transformado a partir dos achados das pesquisas. As problematizações das pesquisas são também problematizações concretas das escolas, através das quais se pode promover

	profundas transformações, qualificando o trabalho docente, contribuindo para a definição do papel do Ensino Médio na formação dos estudantes.
Cultura digital na Formação Continuada de Professores	O uso de recursos tecnológicos é uma alternativa importante na definição de planos e ações de Formação Continuada de Professores. Mais do que apontar possibilidades de uso de determinadas tecnologias, é importante inserir na Formação Continuada de Professores, discussões que permitam compreender a historicidade e a intencionalidade da digitalização do ensino.
Modalidades e metodologias de Formação Continuada de Professores	Trata da forma como a Formação Continuada de Professores é concebida. A definição de estratégias de formação evidencia o tipo e o resultado que se espera da formação oferecida. Nota-se uma certa hegemonia das formações que padronizam discursos e práticas, uniformizando a rede e determinando um certo modelo de formação e de atuação docente.
Estabelecimento de uma cultura institucional de Formação Continuada de Professores	Relaciona-se à ideia de que é preciso fomentar que a Formação Continuada de Professores há de compor o rol das atividades da instituição, com previsão clara nos documentos e no planejamento da instituição. A Formação Continuada deve constar nos projetos e ações da gestão da instituição como um de seus elementos identitários.
Retorno da valorização da Formação Continuada de Professores pelos próprios professores	Aborda-se nestas investigações a tendência de se reduzir a formação a um momento em que se geram certificações que permitirão aos docentes ascender na carreira, sem haver uma percepção de que se trata de um movimento de qualificação e desenvolvimento profissional.

**Fonte:** primária (2023)

A partir destes eixos analíticos, fez-se uma discussão acerca das propostas desencadeadas por meio dos dados das pesquisas. Assim, ao longo do texto não serão feitas citações das pesquisas investigadas, visto que por se tratar de uma quantidade razoável de textos seria necessário optar por alguns em detrimento de outros. Isto poderia comprometer o caráter integrativo da investigação, que tem como marca o diálogo entre as mais variadas produções e autores. Por isso, a seguir, antes de apresentar as proposições, apresenta-se a caracterização geral das pesquisas analisadas.

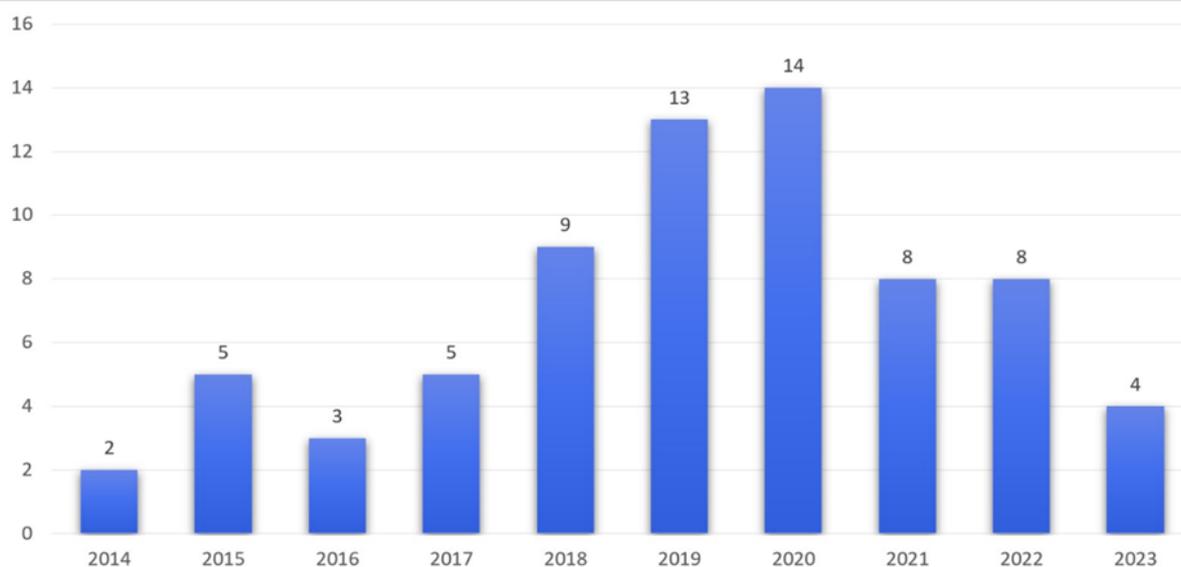
## Caracterização das pesquisas analisadas

Por se tratar de uma revisão integrativa, conforme já enunciado, foram selecionadas para análise, um significativo espectro de pesquisas marcadas por singularidades quanto à diferentes aspectos. Por esta razão, é importante apontar, mesmo que de forma sucinta,

algumas características que possam descrever estas singularidades, para que seja possível compreender a diversidade de proposições que emergem desta investigação.

## a) Quanto ao ano de publicação

**Gráfico 1** - Ano de publicação das pesquisas selecionadas



**Fonte:** primária (2023)

Analisando em um panorama geral dos últimos anos (2014-2023), houve um aumento gradual, embora variável, no número de artigos publicados sobre Formação Continuada de Professores do Ensino Médio (Gráfico 1). O período em que as pesquisas estavam em maior ascensão foram os anos de 2020, com quatorze pesquisas, seguido de 2019, com treze pesquisas. Esse aumento sugere um interesse crescente e uma atenção mais aguçada para melhorar a qualidade da educação por meio do desenvolvimento profissional dos educadores. Entendemos que a reforma do Ensino Médio no Brasil também tenha mobilizado os pesquisadores neste período. Já os anos de 2014 (duas pesquisas) e 2016 (três pesquisas) contiveram o menor número de pesquisas. Esse crescente interesse nos últimos anos reflete um reconhecimento contínuo da importância da qualidade do ensino e do papel crítico que a formação docente desempenha nesse contexto.

## b) Quanto às regiões em que as pesquisas foram realizadas

**Quadro 3** - Universidades Organizadas por suas Regiões

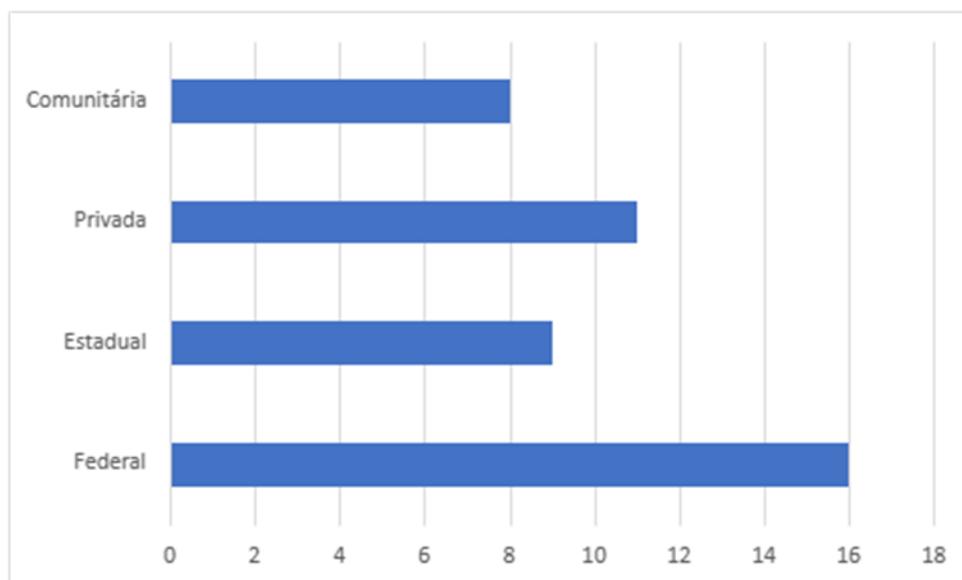
Norte	Universidade do Estado do Pará, Universidade Federal do Amazonas, Instituto Federal do Amazonas, Universidade Estadual de Roraima, Universidade Federal de Rondônia.
Nordeste	Fundação Universidade Federal do Piauí, Universidade Estadual da Feira de Santana, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Ceará, Universidade Federal do Maranhão.
Centro-Oeste	Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Universidade Federal do Mato-Grosso, Universidade Católica Dom Bosco, Universidade Católica de Brasília.
Sudeste	Universidade Federal de Itajubá, Universidade Federal de Uberaba, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Uberlândia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Nove de Julho, Universidade Federal de São Paulo, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal Fluminense.
Sul	Universidade Federal do Rio Grande, Universidade de Passo Fundo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia Catarinense, Universidade do Oeste de Santa Catarina, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Universidade Federal da Fronteira do Sul, Universidade Federal de Santa Catarina, Unochapecó, Universidade Tuiuti do Paraná, Universidade Federal do Paraná, Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

**Fonte:** primária (2023)

Observando a lista de universidades organizadas por região no Brasil, é possível inferir que as instituições de ensino superior variam em sua natureza e localização geográfica (Quadro 3). A presença majoritária de universidades federais em várias regiões sugere uma possível influência dessas instituições na condução de pesquisas e políticas educacionais. A predominância de universidades federais em diversas regiões do país pode sugerir que essas instituições desempenharam um papel relevante na condução de pesquisas, contribuindo para a melhoria da formação de professores e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino oferecido nas escolas brasileiras.

### c) Quanto à esfera das instituições proponentes das pesquisas

**Gráfico 2** - Origem das instituições das pesquisas elaboradas



**Fonte:** primária (2023)

Como visto no gráfico anterior (Gráfico 2), as instituições de ensino superior estaduais, responsáveis por nove das pesquisas, geralmente têm um foco regional e estão vinculadas aos governos estaduais. Suas pesquisas podem estar mais centradas em desafios educacionais específicos do Estado onde estão localizadas, abordando questões ligadas à formação de professores do Ensino Médio dentro desse contexto mais restrito.

Com a maioria das pesquisas (dezesseis) realizadas em instituições federais, tendem a uma abordagem mais ampla e nacional em suas investigações. As instituições de ensino superior particulares, responsáveis por onze das pesquisas, são mantidas por entidades privadas. Estas, apesar de evidenciarem uma preocupação com temas amplos e de alcance nacional, tendem a abordar casos específicos com recortes que revelam demandas de interesse do pesquisador. Tratam de temas relacionados a especificidades locais, utilizando autores relevantes no campo da formação docente. Nota-se também uma preocupação em relacionar as temáticas das pesquisas com aspectos da legislação que versa sobre a formação docente.

As instituições comunitárias geralmente são de menor porte e têm um enfoque mais direcionado às necessidades e contextos específicos da região em que estão inseridas, voltando os seus esforços para o desenvolvimento da comunidade. Neste caso, predomina a preocupação em atender o enfrentamento a problemas específicos, podendo,

evidentemente, fazer com que as discussões permitam generalizações ou relacionando suas conclusões às demandas de diferentes contextos.

#### d) Quanto às temáticas

**Gráfico 3 - Agrupamento das temáticas abordadas**



**Fonte:** primária (2023)

Após concluir o fechamento de um panorama geral, pode-se notar uma variedade de temáticas relacionadas ao tema, evidenciando a diversidade de abordagens e áreas de foco dentro desse campo educacional (Gráfico 3). Essas temáticas demonstram a diversidade e a amplitude de interesses na Formação Continuada de professores, desde políticas educacionais até a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, percursos formativos e outras questões importantes levantadas. Dentre as temáticas, há destaque para as políticas de Formação Continuada de professores, relacionadas às novas legislações de 2015 e 2020 no Brasil.

#### e) Quanto aos principais autores utilizados

Ancorar a fundamentação teórica de uma pesquisa em autores reconhecidos é uma prática crucial para garantir a credibilidade e crítica da pesquisa. Fornece uma base sólida para a pesquisa, enriquece o embasamento teórico, facilita a troca entre pares nas produções e debates acadêmicos, ampliando e aprofundando o conhecimento já existente.

Destacaram-se na produção científica analisada, os seguintes autores:

**Gráfico 4 - Principais autores utilizados**



**Fonte:** primária (2023)

Revela-se uma rede intrincada de referências, destacando-se a relevância e influência na literatura acadêmica de diversos autores. Entre eles, alguns destacaram-se de maneira significativa, demonstrando serem referência nas áreas em que atuam. Com notável reconhecimento, citados em 19 (dezenove) trabalhos, estão: Francisco Imbernón, pesquisador espanhol reconhecido por suas contribuições à formação inicial e continuada de professores; e António Nóvoa, português, professor catedrático da *Universidade de Lisboa*, que escreveu importantes obras na área de políticas educacionais e formação de professores.

Segue Maurice Tardif (13 citações), sociólogo canadense, conhecido por suas pesquisas sobre a profissionalização docente. Seu livro *Saberes Docentes e Formação Profissional* é referência internacional em estudos sobre conhecimento profissional docente. Mundialmente reconhecido por suas contribuições à Pedagogia Crítica, Paulo Freire (12 citações), brasileiro, em suas obras como, por exemplo, *Pedagogia do Oprimido* estimula leitores, pesquisadores e comunidade acadêmica a refletirem sobre uma educação libertadora.

Prossegue Carlos Marcelo García (11 citações), autor espanhol, catedrático da Faculdade de Educação da Universidad de Sevilla, possui vasta experiência na área da educação, com ênfase no Ensino Superior, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, pedagogia universitária e e-learning. Bernardete Angelina Gatti

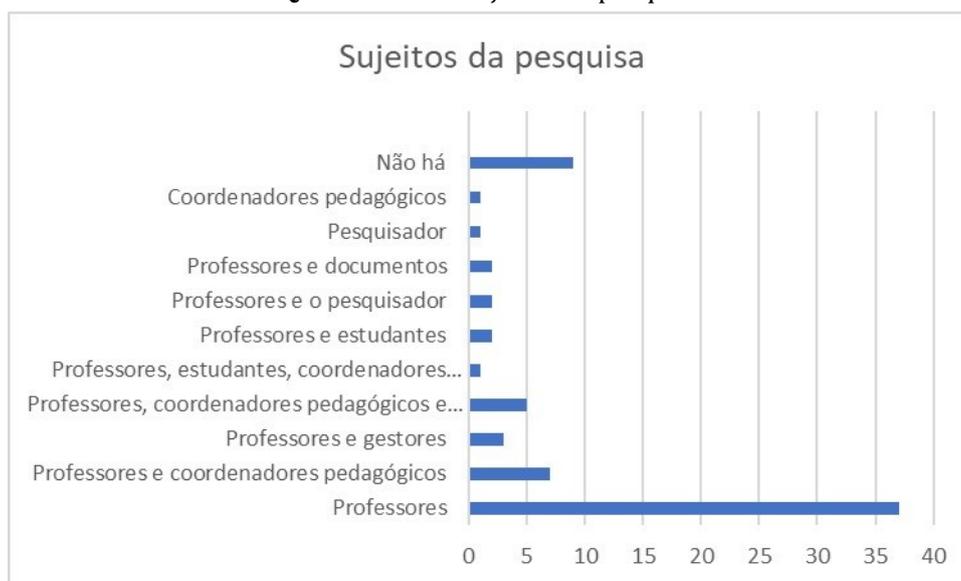
(11 citações), pesquisadora brasileira, destaca-se em estudos de larga escala acerca da formação de professores no Brasil.

A diversidade de autores e, conseqüentemente, a pluralidade de ideias, sugerem que a pesquisa educacional está enraizada em uma ampla gama de perspectivas, teorias e abordagens. Em uma análise geral sobre as principais produções dos autores, nota-se a concentração maior em temas como: formação inicial e/ou continuada docente, políticas educacionais, teorias e práticas pedagógicas, pedagogia crítica, entre outras.

## f) Quanto aos processos metodológicos

Em relação aos aspectos metodológicos das pesquisas investigadas, foram gerados dados acerca do perfil dos sujeitos, abordagem, tipo e procedimentos de geração, e instrumentos de análise de dados.

**Quadro 6 – Os sujeitos da pesquisa**



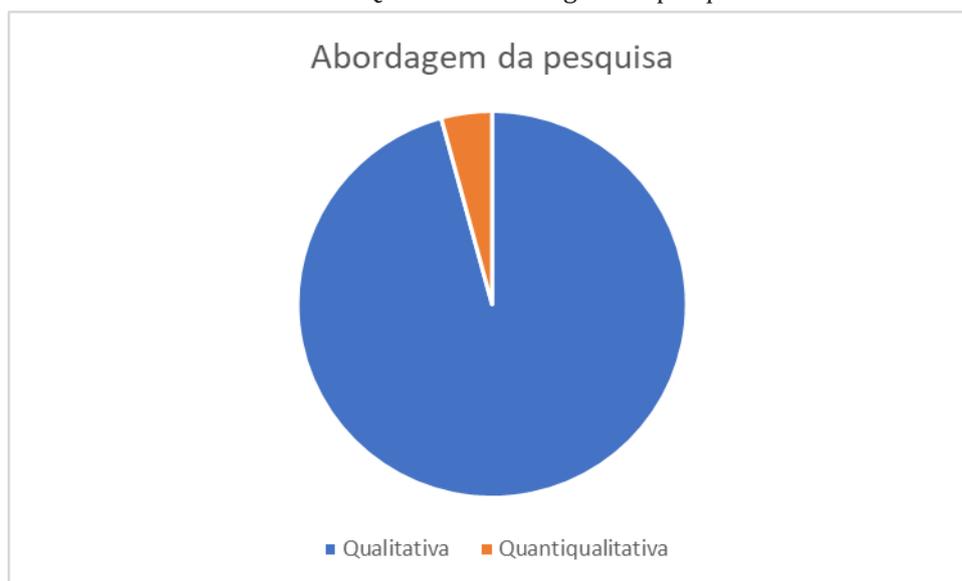
**Fonte:** primária (2023)

A expressiva maioria das investigações apontam os professores como sujeitos da pesquisa (Quadro 6). Além de aparecerem isoladamente, são também articulados com outros atores da escola (coordenadores, gestores, estudantes...). Portanto, a figura do professor é central e exerce uma forte presença nas pesquisas, apontando para uma tendência de se investigar a formação docente a partir das demandas, emergências e necessidades dos próprios docentes. Isto reflete a necessidade de apostar numa verdadeira

metamorfose da docência e de sua formação, trazendo-a para as discussões e debates sobre os futuros da profissão docente.

Teóricos como António Nóvoa vêm sinalizando para a necessidade de se fazer da escola um cenário destinado ao trabalho (estudos, pesquisa, leitura...). Considerando as pesquisas que versam sobre a formação dos docentes do Ensino Médio, este movimento é de muita relevância, visto que se trata de uma etapa de ensino que vem sofrendo profundas mudanças (não necessariamente transformações) ao longo dos últimos anos. Os dados também induzem a discutir a pouca presença de outros atores como coordenadores, gestores e estudantes, que acumulam vivências que poderiam contribuir para debates acerca da formação docente. Destaca-se, também, a ausência de pesquisas que envolvam a comunidade em suas investigações no campo da formação de professores.

**Gráfico 7** – Quanto à abordagem da pesquisa

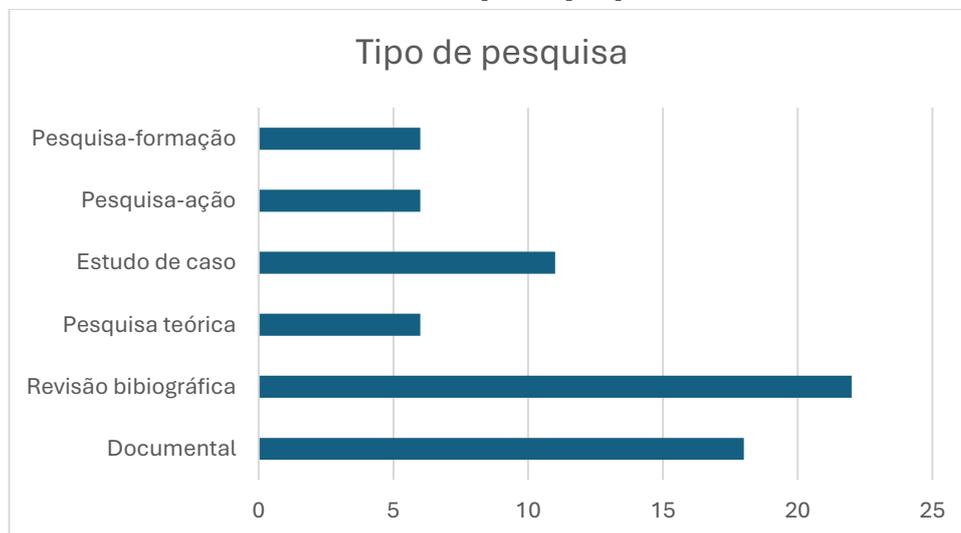


**Fonte:** primária (2023)

Quanto ao tipo de pesquisa, nota-se que a maioria é de natureza qualitativa (68 qualitativas e 3 quantitativas), algumas com especificações (Gráfico 7). Percebe-se um interesse não apenas em buscar informações (dados) para a investigação, mas compreender a gênese, a importância e o impacto destes dados no contexto em que ocorre a investigação. As pesquisas qualitativas aprofundam a compreensão de aspectos formadores do ser humano e as construções culturais, rompendo as barreiras que separam o pesquisador do

pesquisado, afastando definitivamente o mito da neutralidade do primeiro em relação ao segundo (Gatti; André, 2010).

**Gráfico 8 – Tipos de pesquisa**

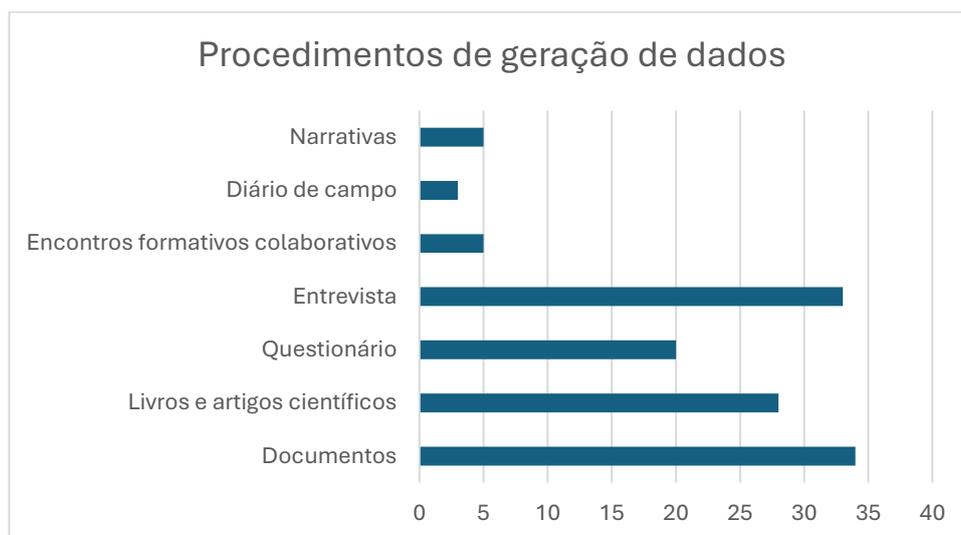


**Fonte:** primária (2023)

O estudo de documentos, literaturas e teorias, majoritariamente apontadas nas pesquisas investigadas, sugere que muitas delas partam de discussões pretéritas e busquem nelas inserirem-se, na medida em que na maioria delas participam sujeitos como professores (Gráfico 8). Considerando este aspecto, é possível dizer que o fato de partir de algo posto (normas, teorias e conhecimentos diversos) não significa que permanecem na discussão destas proposições (ou mesmo imposições), mas assumem um aprofundamento do aspecto investigado e interventivo. Procuram compreender a origem histórica do que se sabe e conhece, e buscam inserir estes saberes em possíveis transformações futuras, considerando a participação de diferentes atores, notadamente professores, neste processo.

Analisando comparativamente os dados referentes aos sujeitos e o tipo de pesquisa, é possível perceber que, ao confrontar dados postos e consolidados (teorias, normas e saberes) com manifestações de professores, por exemplo, os pesquisadores assumem uma escolha, um caminho a seguir. Tal escolha, pela reflexão e crítica, sinaliza para uma não neutralidade das pesquisas, o que parece uma obviedade, mas que ainda precisa ser reafirmada.

**Gráfico 9 – Quanto aos procedimentos para geração de dados**

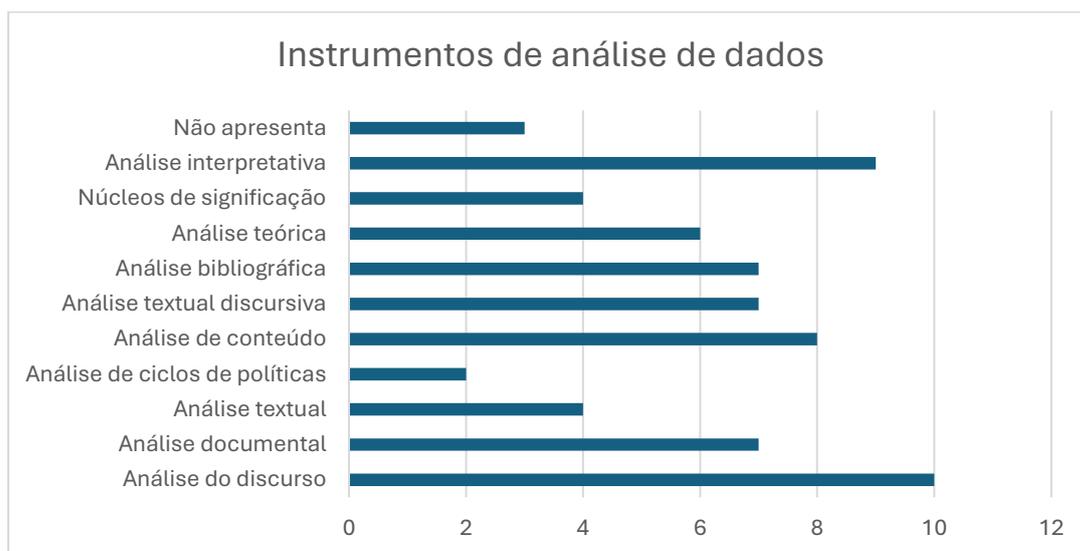


Fonte: primária (2023)

A geração de dados é realizada através de procedimentos variados e em várias pesquisas é possível identificar mais de um instrumento (Gráfico 9). Há um predomínio da pesquisa documental e da entrevista semiestruturada, seguidas da pesquisa bibliográfica e do questionário. A diversidade de instrumentos aponta para um leque sempre maior de possibilidades de se atuar em campo, considerando as particularidades, dos contextos investigados e dos propósitos definidos para cada pesquisa.

Diferentes formas de produzir dados apontam, também, para o que já se enunciou, como uma espécie de confronto entre o que está posto em documentos e na literatura e o que é percebido e vivido concretamente. Nota-se este confronto quando se identifica os quatro procedimentos mais usados, o que lança sobre as pesquisas uma tendência de buscar uma análise reflexiva e crítica, por isso propositiva, diante de questões que efetivamente tornam-se fundamentais ao debate da formação de professores que atuam no Ensino Médio.

**Gráfico 10** – instrumentos de análise de dados



Fonte: primária (2023)

A análise dos dados não apresenta uma modalidade que se destaque. Percebe-se que há um efeito piramidal no que diz respeito à metodologia. A base constituída pela análise dos dados, bastante ampla, sinaliza para um complexo e variado número de interesses despertados pela pesquisa (Gráfico 10).

## As proposições

Diante dos dados apontados na investigação realizada acerca das pesquisas analisadas, é possível apontar algumas proposições fundamentais para compreender a síntese integrativa do que já foi investigado, e possíveis e necessários caminhos às futuras investigações.

- a) **Instituição de políticas públicas de Formação Continuada de professores:** manifesta-se nas revisões integrativas, a crucialidade de se debater a introdução de políticas públicas para a Formação Continuada de Professores nos programas e ações do poder público, visando aprimorar a qualidade do sistema educacional. No entanto, no contexto do Ensino Médio, há uma percepção de falta de iniciativas nesse sentido, o que pode gerar incertezas sobre o papel dessa etapa de ensino na formação dos estudantes. Autores fundamentais que oferecem grandes contribuições para esse contexto da educação, como Ball, Bernstein, Novoa e Freire, orientam para tais políticas, e sublinham a importância de uma dimensão político-pedagógica e uma abordagem crítica e integradora. Ademais, é imprescindível promover uma maior harmonização entre as políticas educacionais em nível federal

e estadual, incentivando, por conseguinte, a participação dos docentes em programas de Formação Continuada, contrapondo o desafio e ressaltando a importância de uma consciência crítica e política dos profissionais da educação.

- b) **Formação Continuada de professores centrada na escola:** a discussão em torno da viabilidade/possibilidade/necessidade de se fazer do espaço da escola cenário fundamental à Formação Continuada de professores encontra-se presente em muitos trabalhos. A reflexão e partilha de experiências vividas pode representar um caminho fundamental à elaboração de estratégias e ações que poderão contribuir ao desenvolvimento da profissão docente, e consequente, qualificação da prática dos professores (Nóvoa, 2023). Isto, porém, não implica em renunciar aos conhecimentos e vivências externos, mas garante uma ressignificação do que é produzido a partir de pesquisas e produções acadêmicas. Assim, a escola e os docentes, que têm muito a dizer de si e seu trabalho docente, não podem ser reduzidos a um cenário de aplicação de saberes prontos, e coadjuvantes de um processo cujo enredo irá definir sua própria razão de ser no contexto da prática inerente a sua profissão.
- c) **Formação Continuada de Professores na perspectiva do Desenvolvimento Profissional Docente:** ao longo da pesquisa foi possível perceber que há uma preocupação em diferentes investigações, de se propor Formação Continuada com o propósito de analisar a possibilidade de esta contribuir efetivamente para o desenvolvimento profissional dos docentes. Isto porque há uma tendência de se conceber a Formação Continuada como um processo desvinculado desta importante tarefa. Essa desvinculação se dá por parte de quem oferece a formação, compreendendo-a ou como apenas o cumprimento de uma obrigação legal ou como forma de imposição de práticas que atendem a seus interesses. Ela também é percebida entre os docentes que, por vezes, a consideram como uma necessidade para ascensão na carreira, sem que se atentem para o compromisso que esta formação pode/deve assumir com o desenvolvimento de sua profissão e de suas práticas profissionais.
- d) **A autonomia dos professores nas propostas de Formação Continuada de Professores:** as investigações acerca da Formação Continuada de professores do Ensino Médio também revelam uma preocupação em relação à necessidade de se garantir autonomia aos docentes em sua formação. Por meio dela, como nos lembra

Freitas (2020), estabelece-se uma forte resistência à chamada indústria cultural e da semiformação, que impõem suas próprias concepções de formação, desconsiderando saberes e vivências dos que efetivamente encontram-se no contexto formativo. Termos como autoria docente, emancipação e autoformação emergem em muitas discussões e conferem à Formação Continuada, características específicas das múltiplas realidades vividas pelos docentes. Freitas (2020) destaca que, por esse viés, os docentes atuam cooperativamente em práticas de auto(trans)formação permanente, por meio de diálogos reflexivos coparticipativos, assumindo-se como sujeitos autores e autônomos. Assim, refletem criticamente sobre suas situações-limite. Sobre isso, Imbernón (2011) afirma que a Formação Continuada se constitui pela análise e reflexão crítica do fazer docente, servindo à tomada de decisões relativas a temas como avaliação do processo e revisão de projetos. Por esta lógica, o autor define a formação como uma tomada de consciência, por parte do docente, de seu próprio inacabamento.

- e) **Perspectiva coletiva e colaborativa na Formação Continuada de Professores:** apesar da consolidação histórica de que a formação é um processo que se dá individualmente, vive-se um momento em que pesquisas no campo da formação docente apontam que a individualidade, embora necessária, há de ser apenas uma parte de uma dinâmica que se espraia por momentos coletivos e colaborativos. Neste sentido, Bandeira (2022) sinaliza para a importância do fortalecimento de espaços colaborativos como possibilidades de aproximação e socialização de saberes docentes. Demandas comuns passam a servir de motivo para a mobilização ao diálogo e à reflexão, visto que diferentes vivências podem inspirar posturas e ações frente a demandas similares. Bandeira (2022) enfatiza que o desenvolvimento de uma profissão não está limitado ao conjunto de teorias, mas estende-se à partilha de experiências, o que permite (re)elaborar a prática. Desta maneira, o Desenvolvimento Profissional Docente se dá na horizontalidade das relações estabelecidas no meio de realização da própria prática e com o contexto que constitui este meio. Nóvoa (1992) destaca que a utilização da prática e da experiência profissional não é necessariamente formadora, mas a reflexividade que dela emerge garante aos docentes um certo controle sobre sua formação.
- f) **Parceria entre universidade e escola no desenvolvimento da Formação Continuada de Professores:** apesar do reconhecimento do papel fundamental da

escola e do contexto vivido pelo docente em relação à sua Formação Continuada, é inegável e indispensável a essencialidade da contribuição da universidade neste processo. A produção de conhecimentos da universidade em programas de pós-graduação, por exemplo, com a participação de professores que atuam na Educação Básica, é uma construção historicamente relevante ao desenvolvimento da profissão e à qualificação da prática dos professores investigadores. Para tanto, a parceria que convencionalmente tem feito da escola um campo de investigação (objeto) e da universidade um espaço privilegiado de geração de saberes (sujeito) necessita ser reconfigurada. Em lugar de uma relação unilateral entre sujeito e objeto, parece fundamental a instituição de uma relação subjetiva entre sujeitos que contribuem mutuamente para a materialização de seus objetivos e finalidades. Universidade e escola não são faces de uma mesma moeda, mas partes de uma teia de relações que constituem uma potente rede de sustentação e mobilização da profissão docente.

- g) **Cultura digital na Formação Continuada de Professores:** a cultura digital possui um caráter significativo na formação de professores ao longo do tempo e, notadamente, na contemporaneidade. Num contexto temporal de intensa digitalização da última década, é inegável a mobilização de diferentes meios para gestar a informação e comunicar conhecimentos, saberes e discussões entre diferentes sujeitos. No campo da formação docente não poderia ser diferente. Isto demanda uma importante e constante discussão sobre temas como a importância da flexibilidade e da reflexão crítica na integração das mídias na formação docente, para lidar com os desafios e empregar as oportunidades oferecidas por esse cenário em constante evolução (Larraz, 2013). Portanto, ao se mencionar a cultura digital, não se está apenas afirmando que o seu uso deve ser considerado como um aparato dos novos tempos à formação docente, mas que é fundamental uma discussão acerca das razões históricas, sociais, políticas e epistemológicas que conduzem a prática docente a uma proximidade inexorável com as tecnologias. Trata-se de refletir criticamente as intenções e consequências deste passo para a educação e para a formação docente, e identificar as necessárias e irrenunciáveis preocupações em torno do impacto da cultura digital à profissão docente, especialmente quando inserida no contexto da formação dos professores.
- h) **Modalidades e metodologias de Formação Continuada de Professores:** há nas pesquisas analisadas, evidências de diferentes movimentos formativos que partem

de demandas, emergências, mas também, de possibilidades que surgem a partir dos avanços históricos da própria sociedade. Diferentes modalidades e metodologias de formação surgem como fruto do processo de integração permanente da formação docente. Procedimentos metodológicos como o Círculo de Cultura e as Comunidades de Prática são exemplos de que a formação convencional vem cedendo espaço. Evidentemente, estas mudanças precisam ser pensadas e refletidas na medida em que assumem seu lugar, para que se reduzam a apenas substituir um modelo pelo outro. O que se percebe é que há uma conscientização dos docentes e dos pesquisadores do campo da formação de professores, de que é fundamental que se garanta espaço para que a docência expresse sua palavra, reflita sobre ela e consolide esta prática como importante possibilidade formativa. Também, é necessário que algumas destas práticas, notadamente a Educação a Distância, sejam percebidas em toda a sua complexidade e profundidade, uma vez que se revestem de intencionalidades nem sempre explícitas, e que podem conduzir a formação docente por caminhos inversos aos que se revelam fundamentais à educação do futuro. Sobre novas modalidades, é a definição de práticas que enfatizem o exercício e a experiência do comum, do coletivo, do colaborativo (Nóvoa, 2023). Portanto, as novas modalidades de formação precisam acolher a ideia de que, apesar da formação ser do sujeito, ela não se dá apenas nele e por ele. Ao contrário, não há um indivíduo dotado de singularidades, se este não estiver num coletivo em que possa construir sua identidade e definir seu papel naquele coletivo.

- i) **Estabelecimento de uma cultura institucional de Formação Continuada de Professores:** formação docente não pode ser apenas uma preocupação do professor ou da universidade na qual é promovida. É preciso que se consolide como uma preocupação e uma temática no planejamento e na definição do Projeto Pedagógico da própria escola. Esse aspecto é fundamental para que a instituição constitua, também, uma identidade formativa, através da qual procure identificar e superar suas fragilidades e potencializar aspectos que lhe são favoráveis. A cultura institucional em favor de uma Formação Continuada de professores garante, assim, que cada instituição preserve suas peculiaridades e construa caminhos para superar seus próprios desafios. Esta superação torna-se mais viável na medida em que os docentes licenciados tenham uma percepção clara do contexto em que estão inseridos, constituindo caminhos próprios para o enfrentamento de suas demandas,

não apenas restringindo-se a adotar modelos genericos de soluções apresentados como verdadeiras panaceias.

- j) **Regressão da valorização da Formação Continuada de professores pelos próprios professores:** autores como Imbernón (2011), Nóvoa (2023, 2022, 2009, 2002), Gatti (2014) e Freire (1982) vão trazer questões significativas acerca da discussão da valorização da Formação Continuada de professores, e em como se necessita uma revisão das abordagens atuais, afastando-se da mera busca por certificados e promovendo o verdadeiro desenvolvimento profissional. Certamente, implica numa profunda revisão da forma de oferta desta formação e da razão que move os docentes a ela. Da mesma forma, é imprescindível a sensibilização dos docentes para a necessidade de Formação Continuada para garantir-lhes a oportunidade de abordar temas emergentes da profissão, não apenas como uma forma de atualização, mas como espaço privilegiado de construção de caminhos alternativos ao fazer pedagógico atual. Portanto, valorizar a formação não é apenas compreendê-la como um dever ou exigência da carreira, mas como uma necessidade para garantir a valorização da presença do docente na sociedade como agente transformador. Por isso, é relevante trabalhar com uma abordagem coletiva e dinâmica para o desenvolvimento da Formação Continuada proporcionar a habilidade de se refletir sobre a prática pedagógica e fortalecer a comunidade educacional. Além disso, é essencial garantir um contexto em que a voz e a autonomia dos docentes sejam elementos presentes nas discussões acerca das demandas da profissão, e considerar suas perspectivas na formulação de políticas públicas e intervenções práticas, capacitando-os como agentes e sujeitos ativos de mudança na educação.

Diante disto é possível perceber que as diferentes pesquisas analisadas sugerem proposições diversas e que contemplam um amplo espectro investigativo. Revela-se assim, que ao longo do tempo, a Formação Continuada tem se debruçado sobre singularidades e especificidades que podem inspirar novas investigações. As proposições apontadas nesta pesquisa voltam-se à perspectiva de análise escolhida pelos pesquisadores. Outras leituras e investigações poderão sugerir outras proposições, que igualmente poderão fomentar novas pesquisas no campo da formação de professores.

## Considerações Finais

Um das marcas das pesquisas analisadas é a diversidade de abordagens que desencadeiam uma variedade significativa de proposições. Afirma-se que se pode considerar um universo plural de investigações sobre formação docente, marcado pelas singularidades históricas, espaciais e contextuais em que estas ocorrem.

A realização desta pesquisa aponta para algumas perspectivas que poderão materializar-se em diferentes contextos. Inicialmente, é possível compreender que nos movimentos recentes no campo de investigação da formação de professores do Ensino Médio, há uma tendência constante em propor mudanças profundas neste nível de ensino, especialmente no que diz respeito a sua base legal, a qual reflete interesses de seus propositores. Também é perceptível a identificação de tendências teóricas e metodológicas nas investigações, e sua relação com temáticas emergentes através de autores consagrados no campo da formação docente. Isto aponta para uma preocupação em ampliar a discussão, sem, no entanto, perder de vista os referenciais clássicos, e que impulsionaram e impulsionam as discussões no campo da formação de professores que atuam no ensino médio.

Além disso, o presente estudo aponta lacunas que poderão oferecer indicativos para novas investigações, visando ampliar e aprofundar a discussão do futuro da profissão docente e dos rumos do Ensino Médio. Também é possível o estabelecimento de indicadores para instituições de formação docente quanto ao seu papel na articulação da Formação Continuada de Professores, com vistas à imprescindível e possível transformação da escola. Estes indicadores, entre outras contribuições, poderão subsidiar a enunciação de novas políticas públicas de Formação Continuada de professores e sua articulação com as já definidas, para estruturar o Ensino Médio numa perspectiva de atender às demandas emergentes, a partir das singularidades de seus contextos.

Destes resultados surgem algumas proposições, como a instituição de políticas públicas de Formação Continuada de Professores articuladas aos debates profundos acerca das condições históricas, políticas, culturais e econômicas em que se operam as constantes mudanças no Ensino Médio. Isto remete a uma Formação Continuada de Professores centrada na escola, refletindo sobre aspectos relevantes do cotidiano do desenvolvimento da profissão docente, por meio da relação do que ocorre em sala de aula e sua repercussão no contexto educativo, e vinculada ao exercício da docência.

Outra proposição recorrente é a defesa da autonomia dos professores nas propostas de Formação Continuada de Professores, não reduzindo a formação a um simples cumprimento de cargas horárias ou conteúdos previstos de forma aleatória pela gestão da rede ou da instituição. Propõe-se também, atitudes coletivas e colaborativas na Formação Continuada de Professores, considerando a necessidade de garantir espaços de diálogo entre os docentes.

A parceria entre universidade e escola no desenvolvimento da Formação Continuada de Professores é proposta, não reduzindo a primeira como fonte de saberes legítimos e a segunda como campo de pesquisa. É preciso que a pesquisa repercuta em sua realidade e impacte sobre sua função social junto à comunidade. Em relação à cultura digital na Formação Continuada de Professores, esta deve ser tema discutido e refletido quanto as suas intenções, repercussões e impactos sobre a docência e sua prática.

Por fim, emerge ao longo do estudo, o reconhecimento da necessidade de se propor modalidades e metodologias diversas de Formação Continuada de Professores. Esta está intimamente relacionada ao estabelecimento de uma cultura institucional de Formação Continuada de Professores, reforçando o caráter formativo dos movimentos docentes ocorridos no próprio contexto escolar. Ainda se percebe a proposição do combate ao regresso da valorização da Formação Continuada de Professores pelos próprios professores, o que implica na necessidade de uma sensibilização dos docentes em assumir a responsabilidade pela consolidação ainda maior da credibilidade e da profundidade do alcance da profissão docente nos contextos em que ela se desenvolve.

Assim, diante da diversidade de pesquisas já realizadas, é possível afirmar que o campo de investigação da formação de professores que atuam no Ensino Médio tornou-se mais amplo e complexo, na medida em que pesquisas de diferentes perspectivas se concretizaram. As proposições aqui apresentadas são indícios do quanto ainda há por se produzir em termos de conhecimento, e do quanto é possível e necessário intervir nos diferentes cenários de atuação docente no Ensino Médio, especialmente na formação dos professores.

## Referências

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; DAVIS, Claudia Leme Ferreira; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa; VILALVA, Adriana Mallmann. Categorias teóricas de Shulman: revisão integrativa no campo da formação docente. **Cadernos de Pesquisa**, [São Paulo], v. 49, n.

174, p. 130–150, 2021. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6654> . Acesso em: 26 jul. 2022.

BANDEIRA, Tagiana Maria da Silva. **Formação continuada de professores que ensinam geografia no município de Campo Verde/MT**: narrativas em cartas pedagógicas. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondonópolis, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**, BNCC. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3GbFY0d>. Acesso em: 09 jun. 2024.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio-ago. 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982

FREITAS, Larissa Martins. **Auto(trans)formações permanentes com professores do ensino médio regular**: re-ad-mirando à docência e resignificando experiências. 2020. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria, 2020.

GARCIA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo**: Revista de Ciências da Educação, [S. l.], n. 8, p. 7-222, 2009. Disponível em: <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/130> . Acesso em: 20 out. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli. Eliza. Dalmazo. Afonso. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*: WIVIAN, Weller; PFAFF, Nicole (org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 29-38.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LARRAZ, Virginia. **La competencia digital a la Universitat**. 2013. 313 f. Tese (Programa de doctorat de la Universitatd'Andorra) – Universitatd'Andorra, Andorra, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10803/113431>. Acesso em: 09 jun. 2024.

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

NÓVOA, António. **Formação contínua de professores**: realidades e perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

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

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Professores**. Libertar o professor. São Paulo: Diálogos embalados, 2023.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, [São Paulo], v. 14, n. 41, p. 165- 189, jan./abr., 2014. DOI: 10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08 . Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v14n41/v14n41a09.pdf> . Acesso em: 20 maio 2023.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:** *Rita de Cássia Fraga da Costa*.

**Submetido em 04/07/2024**

**Aprovado em 16/12/2024**

Licença *Creative Commons* – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)