

Palestra

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL: HISTÓRICO E DIRETRIZES ATUAIS

Camila Vieira Genkawa Silva – UFSCar/Sorocaba¹

Thiago de Melo Martins - UFSCar/Sorocaba²

Viviane da Silva Silveira - UFSCar/Sorocaba³

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar, por meio de pesquisas e revisões de literatura do tipo estado do conhecimento, as políticas de formação de professores na Região Sudeste do Brasil, tendo como recorte temporal o período de 2020 a 2025. Por meio de pesquisa qualitativa, foram mapeadas e analisadas produções acadêmicas em periódicos científicos, teses e dissertações vinculadas a instituições da região. Os resultados evidenciam que a produção acadêmica se concentra majoritariamente nos estados de São Paulo e Minas Gerais, com predominância de discussões sobre os impactos dos programas federais, as tensões decorrentes das diretrizes nacionais (como BNCC e BNC-Formação) e os desafios da formação continuada em contextos diversos. Destacam-se também lacunas relacionadas à formação de professores para modalidades específicas, como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Quilombola. O estudo aponta para a necessidade de formulação e implementação de políticas formativas mais contextualizadas, articuladas e socialmente referenciadas.

Palavras-chave: Formação de Professores. Políticas Públicas. Região Sudeste.

Abstract: This article aims to analyze, through research and literature reviews of the state of knowledge, teacher training policies in the Southeast region of Brazil, covering the period 2020 to 2025. Through qualitative research, academic productions in scientific journals, theses, and dissertations affiliated with institutions in the region were mapped and analyzed. The results show that academic production is concentrated primarily in the states of São Paulo and Minas Gerais, with a predominance of discussions on the impacts of federal programs, the tensions arising from national guidelines (such as BNCC and BNC-Formação), and the challenges of continuing education in diverse contexts. Gaps related to teacher training for specific modalities, such as Youth and Adult Education, Special Education, and Quilombola Education, are also highlighted. The study highlights the need to formulate and implement more contextualized, articulated, and socially informed training policies.

Keywords: Teacher Training. Public Policies. Southeast Region.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - Campus Sorocaba. Membro do GEPLAGE – Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, vinculado ao CNPq. Supervisora de Ensino no Sistema Municipal de Ensino em Votorantim/SP. E-mail: camilagenkawa@estudante.ufscar.br.

² Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos- Campus Sorocaba. Membro do GEPLAGE- Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação, vinculado ao CNPQ. Professor de Educação Básica na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba/SP. E-mail: thiagomelomartins32@gmail.com.br.

³ Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) Campus Sorocaba/SP, membro do GEPLAGE - Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento e Gestão da Educação. Orientadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba. E-mail: vividanivi7@gmail.com.

Introdução

A presente temática reflete sobre a relevância das políticas públicas na formação de professores no Brasil, especialmente no contexto da Região Sudeste, sendo um dos pilares fundamentais para a garantia da qualidade na educação básica e superior, perpassa diretrizes, legislações e políticas públicas que regulam sua concepção e execução.

A necessidade da formação docente já fora preconizada por Comenius, no século XVII, e o primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684, em Reims, com o nome de Seminário dos Mestres (Duarte, 1986, p. 65-66). Mas a questão da formação de professores exigiu uma resposta institucional apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa, foi colocado o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação de Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores (Saviani, 2009, p. 143).

No Brasil, as políticas de formação de professores são alternadas por diversas reformas, estas indicam disputas acadêmicas, econômicas e, por fim, ideológicas. Nesse sentido, entende-se que tais disputas influem diretamente sobre os cursos de formação, os currículos e sobre a atuação dos professores em sua sala de aula (Ball; Maguire; Braun, 2016).

Em particular a região Sudeste, com grande concentração populacional e grande número de universidades, redes estaduais e municipais de ensino, se apresenta um cenário com diversas facetas e dualidades, graduações com qualidade internacional contra graduações fechadas por avaliações negativas, redes públicas precarizadas e grupos de educação privada com mensalidades acima de 5 salários mínimos, por exemplo.

Além disso, por ser uma região com grandes contrastes socioeconômicos, a região Sudeste apresenta campo de disputas na formulação, implementação e avaliação das políticas. Dessa forma, a formação docente não é realizada de forma simplista ou neutra, e sim se constitui de um local de embates, negociações, influências e interesses em disputa (Ball, 2001; Shiroma; Campos; Garcia, 2005).

Na Região Sudeste, os programas e ações formativas tendem a se articular tanto com diretrizes nacionais quanto com demandas locais, evidenciando tensões entre o prescritivo e o contextual. Além disso, essa região abriga importantes centros de produção científica, o que favorece a multiplicidade de análises e interpretações sobre os rumos da formação docente. Nesse contexto, torna-se relevante compreender como a produção acadêmica tem abordado as políticas públicas de formação de professores na região, identificando os avanços, desafios, recorrências e lacunas.

Dados do Censo de 2023 mostram que a Região Sudeste possui aproximadamente 84,8 milhões de habitantes, o que representa cerca de 41,8 % da população brasileira, segundo estimativa do IBGE referente a 2022–2023, concentra as principais metrópoles do país: São Paulo (20,7 milhões), Rio de Janeiro (13,5 milhões) e Belo Horizonte (5,7 milhões) (Brasil, 2024).

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo geral analisar o estado do conhecimento acerca das políticas de formação de professores na Região Sudeste do Brasil, a partir de pesquisas produzidas no período de 2020 a 2025. De modo específico, busca-se: (i) mapear a produção acadêmica vinculada ao tema; (ii) categorizar os principais enfoques e tendências dos estudos; e (iii) identificar lacunas, desafios e potencialidades na produção científica analisada.

A escolha pela metodologia de estado do conhecimento justifica-se pela necessidade de sistematizar o que tem sido produzido no campo da educação, com vistas a subsidiar reflexões críticas sobre os rumos das políticas educacionais voltadas à formação docente na região sudeste, trata-se também de uma pesquisa conjunta sobre políticas de formação de professores, em apoio aos estudos para o VI Colóquios de Políticas de Formação de Professores, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação (GEPLAGE).

Estado do conhecimento – políticas de formação de professores na região Sudeste

A discussão e os destaques teóricos sobre a formação de professores no Brasil estão intrinsecamente relacionadas às políticas públicas educacionais, às demandas sociais e às transformações do mundo do trabalho docente. Segundo Nóvoa (2009; 2017), a formação docente deve ser entendida como um processo que transcende a mera transmissão de conteúdo, demandando a construção de saberes profissionais, de identidade docente e de pertencimento à comunidade educativa.

As políticas de formação, por sua vez, são atravessadas por tensões entre modelos de profissionalização, concepções pedagógicas e interesses econômicos e políticos (Saviani, 2009; Gatti, 2019). Programas como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) e a Residência Pedagógica refletem tentativas, muitas vezes descontínuas, de promover melhorias na formação inicial e continuada.

Libâneo (2012) destaca que a formação docente no Brasil enfrenta dilemas históricos, entre eles a fragmentação dos saberes, a desvalorização social da profissão e as insuficiências na articulação entre teoria e prática. Imbernón (2010) complementa, ao afirmar que a formação continuada precisa ser pensada como um processo colaborativo, situado e permanente, capaz de responder às demandas do contexto escolar e social.

Assim, o referencial teórico que fundamenta este estudo apoia-se na intersecção entre as discussões sobre políticas educacionais, profissionalização docente e processos formativos, dialogando com autores que problematizam a formação de professores como um campo de disputa e de construção coletiva.

Caminho metodológico

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo estado do conhecimento, conforme delimitado por Ferreira (2002). Tal abordagem tem como finalidade mapear, organizar e analisar a produção acadêmica sobre determinado tema, identificando tendências, recorrências e lacunas no campo científico.

As fontes de dados contemplam periódicos científicos da área de Educação, indexados nas bases Scielo, CAPES Periódicos, Redalyc e Google Acadêmico, além de repositórios institucionais de teses e dissertações de universidades localizadas na Região Sudeste, como: USP, UNESP, UEMG, UFMG, UNICAMP, UFRJ, UERJ, UFES e UFSCar.

Os critérios de inclusão dos estudos foram: (i) pesquisas que abordam políticas públicas de formação de professores no contexto da Região Sudeste; (ii) publicações no período de 2020 a 2025; (iii) textos disponibilizados em acesso completo; (iv) produções em língua portuguesa.

As etapas metodológicas compreenderam: (a) definição dos descritores ("formação de professores", "políticas públicas", "Região Sudeste", "educação", "desenvolvimento profissional docente"); (b) levantamento nas bases e repositórios; (c) leitura exploratória de títulos, resumos e palavras-chave; (d) seleção dos trabalhos que atendem aos critérios definidos; (e) construção de um banco de dados para organização das informações; e (f) análise categorial dos dados, com base em Bardin (2016).

Análise e discussão dos dados

A análise preliminar dos dados revela uma crescente produção acadêmica sobre políticas de formação de professores na Região Sudeste, especialmente a partir da década de 2010, coincidindo com a implementação e expansão de programas como o Pibid, a Residência Pedagógica e o PARFOR.

Observa-se que a maioria dos estudos se concentra no estado de São Paulo, seguido por Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Essa distribuição reflete, em parte, a maior concentração de programas de pós-graduação e de redes universitárias no estado paulista.

Tabela- Trabalhos sobre formação de professores no Sudeste (2020–2025)

Autor	Título	Tipo	Instituição	Ano
Isabella C. S. O. Cipoli	A formação continuada de professores para a adoção de tecnologias digitais: análise das ações formativas na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo	Dissertação	USP	2025
Lopes, Yuna Lélis Beleza	Formação de professores a distância: o curso de Pedagogia em uma universidade pública virtual	Tese	USP	2024
Oliveira, Adriely Lopes de	Aprendizagem profissional docente: um estudo de caso sobre formadores de professores da educação infantil	Dissertação	USP	2024
Marineli, Rodrigo Chechi.	Políticas Educacionais de Formação para Professores da Educação de Jovens e Adultos e suas relações com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação	Tese	UNESP	2024
Gomes, Lucas Sávio	Ação e reflexão: desafios, políticas e práticas na trajetória do educador de jovens e adultos	Dissertação	UNICAMP	2025
Oliveira, Adriely Lopes	Aprendizagem Profissional Docente: um estudo de caso sobre formadores de professores da educação infantil	Dissertação	USP	2024
Souza, Sirleine Brandão de; Pereira, Rayan Sena	Formação inicial de professores e educação especial em IES públicas de Minas Gerais	Artigo	CEDES/ Scielo	2025
Queiroz, Iasmin Rabelo de	Formação de professores acerca de neurociências e educação: uma análise interventiva	Tese	UFMG	2024
Martins, Ariadne Beatriz Medina Lopes	Educação financeira na formação inicial docente: possibilidades no curso de Licenciatura em Matemática	Dissertação	UFMG	2024
Ferreira, Thagannani Reis do Carmo	Formação docente em tempos de pandemia: visão de professores de municípios de pequeno porte da Zona da Mata Mineira	Dissertação	UFJF	2024

Reis, Patrícia Andrade	Análise das propostas de formação continuada de professores regentes do EF I para inclusão escolar de estudantes com deficiência	Dissertação	UFES	2025
------------------------	--	-------------	------	------

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto às abordagens temáticas, predominam pesquisas que discutem:

- A implementação e os impactos de programas federais (Pibid, Residência Pedagógica -RP, PARFOR); (Oliveira, 2023; Mendonça; Barbosa, 2024).
- A relação entre políticas nacionais e as práticas formativas nas instituições de ensino superior; (Sousa; Pereira, 2025; Teixeira, 2020).
- A tensão entre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e as demandas locais das redes de ensino; (Ferreira, 2024; Reis, 2025; Oliveira, 2021).
- As repercussões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), BNC-Formação e a redefinição dos currículos dos cursos de licenciatura como a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. (Lopes, 2024; Marieli, 2024).

A análise da produção acadêmica sobre formação de professores evidencia quatro eixos centrais que têm orientado as pesquisas na área. O primeiro eixo concentra-se nos estudos que abordam a implementação e os impactos de programas federais como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a Residência Pedagógica (RP) e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), considerados políticas indutoras de mudanças significativas tanto nos cursos de licenciatura quanto nas práticas pedagógicas (GATTI et al., 2019). Em segundo lugar, sobressaem-se as lacunas, expressas na escassez de investigações voltadas às políticas de formação docente no âmbito das redes municipais e estaduais e na pouca atenção conferida às especificidades de modalidades e segmentos como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Quilombola e a Educação Indígena. O terceiro eixo é marcado pela predominância de abordagens críticas, que denunciam os processos de mercantilização da educação e a consequente precarização da profissão docente. Por fim, o quarto eixo aponta para os desafios impostos pelas reformas curriculares contemporâneas, que incidem diretamente na configuração da formação e no exercício da docência, exigindo análises que articulem políticas públicas, condições de trabalho e qualidade social da educação.

As políticas de formação de professores da região Sudeste - problematizações

A Região Sudeste do Brasil, composta pelos estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, possui destacada relevância no cenário educacional brasileiro, tanto pela concentração de instituições de ensino superior quanto pela expressiva rede de escolas públicas e privadas. No entanto, as políticas de formação de professores implementadas na região não estão isentas de tensões, desigualdades e contradições que merecem ser problematizadas à luz de uma abordagem crítica e contextualizada.

Um dos principais pontos de tensão refere-se à centralização das políticas formativas em diretrizes nacionais padronizadas, como a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores (BNC-Formação), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Embora essas normativas busquem assegurar uma unidade na formação docente, há críticas quanto à redução da autonomia das universidades, à tecnocratização dos currículos e ao alinhamento às demandas do mercado em detrimento da formação crítica, humanista e socialmente comprometida (Gatti, 2019; Libâneo, 2012). Quanto a mais recente normativa para a formação docente, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 traz algumas modificações em horas atividades a cumprir, mas sem mexer no eixo de formar para o mercado de trabalho (Kuenzer, 2024).

Outro aspecto recorrente na produção analisada é a descontinuidade e instabilidade dos programas federais voltados à formação docente, como o PARFOR, o Pibid e a Residência Pedagógica. Embora reconhecidos por seu potencial formativo e pela aproximação entre universidade e escola, esses programas sofrem com contingenciamentos orçamentários, mudanças de diretrizes e desarticulação entre os entes federados, o que compromete sua efetividade e sustentabilidade ao longo do tempo (Imbernón, 2010; Nóvoa, 2017).

Os estudos demonstram que ainda há desigualdades significativas no acesso à formação continuada, sobretudo em municípios menores e com infraestrutura limitada. Em São Paulo, ainda que existam iniciativas da EFAPE (Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo) e parcerias com universidades, pesquisas apontam fragilidades como falta de articulação entre teoria e prática e ausência de planejamento que dialogue com as demandas concretas dos professores, ou seja, um cenário que amplia desigualdades regionais (Wandercil Et Al., 2025). Em Minas Gerais, destaca-se o projeto *Ser Docente*, lançado em 2025, voltado a professores recém-nomeados, e estruturado

em módulos com mentoria e tutoria, o que representa um avanço ao priorizar o acolhimento desde o início da carreira docente e adaptar-se ao contexto real da escola (SEE/MG, 2025).

No Rio de Janeiro, os cursos da Fundação Cecierj/SEEDUC-RJ indicam avanços, mas também enfrentam impactos práticos, como evasão e infraestrutura precária que atingem redes com menor apoio local (Gervazoni; Silva, 2024). No Espírito Santo, estudos em municípios do interior mostram que os professores valorizam a formação, mas enfatizam a necessidade de que ela seja construída a partir de suas próprias experiências e realidades escolares; sem esse diálogo, há risco de perpetuação de desigualdades entre as regiões do estado (Flavio; Oliveira; Vale, 2024).

Além disso, nas políticas de formação continuada da região Sudeste observa-se um silenciamento de grupos específicos de professores. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), os estudos apontam para docentes que têm sido pouco contemplados por programas de formação, o que reforça a invisibilidade histórica da modalidade (Di Pierro, 2022; Negrelli; Machado, 2024). A Educação Especial enfrenta falhas semelhantes, embora os estados mantenham programas de inclusão, ainda predominam formações pontuais, superficiais e desarticuladas, sem assegurar uma prática efetivamente inclusiva, um problema nacional e também da região Sudeste (Boff Et Al., 2024; Neta; Silva, 2023).

No caso da Educação Infantil, os estudos mostram a oferta de formação continuada necessita de continuidade e contextualização, o que limita o fortalecimento das práticas pedagógicas, sobretudo em municípios do interior (Delfini Et Al., 2024). Também se destacam os muitos desafios da Educação Escolar Quilombola e da Educação Escolar Indígena.

As pesquisas desenvolvidas na região Sudeste sobre a educação escolar quilombola revelam tanto avanços quanto desafios na implementação de práticas pedagógicas culturalmente reconhecidas. No estado do Rio de Janeiro, estudos etnográficos demonstram como a valorização do jongo, das memórias comunitárias e das disputas em torno da escola contribuem para a afirmação identitária e curricular das comunidades (Maroun, 2016; Maroun; Carvalho, 2017; Soares; Maroun; Soares, 2022; Correa; Santos, 2022).

Em São Paulo, os trabalhos em destaque são as experiências do Quilombo Cafundó e do Vale do Ribeira, nas quais a resistência cultural e a prática pedagógica são tensionadas pelas políticas públicas e pela busca de uma identidade decolonial (Nascimento, 2017; Santos; Garcia; Tomoto, 2021; Valle Et al., 2023). Já em Minas Gerais, os trabalhos apontam o descaso histórico e os esforços de resistência frente às políticas educacionais, evidenciando a necessidade de reconhecimento de sua identidade (Miranda, 2012; Alves; Cerqueira, 2020; Pimenta, 2022).

No Espírito Santo, o foco é sobre os impactos da pandemia nas práticas docentes e sobre os desafios para articular currículo, tradição e identidade nas escolas quilombolas (Nascimento; Fantinato, 2021; Araújo; Reis, 2023; Alves Et Al., 2024). Assim, observa-se que, embora a legislação reconheça a educação escolar quilombola, sua efetivação no Sudeste não é posta de forma automática, requer diálogo entre políticas, práticas pedagógicas e resistência cultural das comunidades.

Há entendimento de que ocorre um avanço crescente das parcerias público-privadas na oferta de cursos e materiais de formação docente, especialmente em São Paulo e Minas Gerais, o que aponta questionamentos sobre a mercantilização da educação, a padronização do conteúdo e o enfraquecimento do papel das instituições públicas, principalmente dos docentes que podem ser levados a categoria de técnico na educação. Alguns autores apontam que tais parcerias refletem reformas estatais recentes que intensificaram a comercialização da formação continuada (Ramos, 2012), enquanto outros ressaltam a presença de uma lógica neoliberal, marcada pela eficiência de mercado e pela diminuição da presença estatal em programas profissionais e tecnológicos (Gomes; Esquinsani, 2025).

Em síntese, as problematizações em torno das políticas de formação de professores na Região Sudeste revelam um campo permeado por disputas, avanços e retrocessos, no qual se impõe a necessidade de resistir à lógica da racionalização tecnocrática e reafirmar uma formação comprometida com a emancipação dos sujeitos e a transformação social.

A análise revela problemáticas estruturantes, tais como:

Centralização normativa: A imposição de diretrizes nacionais, como BNCC e BNC-Formação, tensiona a autonomia das universidades e induz a uma formação pautada em competências, alinhada às demandas mercadológicas.

Descontinuidade de políticas: Programas federais sofrem com desfinanciamentos, mudanças de diretrizes e inconstâncias que comprometem seus resultados e perenidade.

Desigualdades regionais: Municípios menores enfrentam limitações de acesso à formação continuada, agravando as disparidades formativas dentro da própria região.

Silenciamento de especificidades: Modalidades como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Quilombola e Indígena permanecem pouco contempladas nas pesquisas e nas ações formativas.

Mercantilização da formação: A intensificação de parcerias com fundações privadas e empresas na oferta de cursos e materiais formativos fragiliza a função social da universidade pública e promove a padronização de saberes.

Essas problematizações apontam a necessidade urgente de fortalecimento das instituições públicas como protagonistas dos processos formativos, da valorização dos saberes docentes e da construção de políticas que dialoguem com os contextos locais e com os princípios de uma educação emancipadora.

Considerações finais

O mapeamento realizado evidenciou que, embora a Região Sudeste concentre a maior parte da produção acadêmica e das iniciativas voltadas à formação de professores, os desafios permanecem expressivos e multifacetados. As análises revelaram que os estados de São Paulo e Minas Gerais seguem na dianteira em termos de publicações e programas, ao passo que o Rio de Janeiro e o Espírito Santo ainda apresentam lacunas, sobretudo na sistematização das experiências e na valorização das práticas locais.

Constatou-se que a predominância de diretrizes nacionais, como a BNCC e a BNC-Formação, ao mesmo tempo em que busca uniformizar a qualidade formativa, tem gerado tensões quanto à autonomia das universidades e à adequação das políticas às realidades regionais. Soma-se a isso a descontinuidade de programas federais e a ampliação das parcerias público-privadas, que apontam para uma crescente mercantilização da formação docente, fragilizando o papel social da universidade pública e deslocando a centralidade do processo educativo para interesses de mercado.

Outro aspecto relevante refere-se às lacunas persistentes na formação de professores que atuam em modalidades específicas, como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Escolar Indígena e Quilombola. A escassez de políticas consistentes voltadas a esses contextos reforça desigualdades históricas e evidencia a necessidade de estratégias formativas mais inclusivas e socialmente referenciadas.

Diante disso, reafirma-se que a consolidação de políticas de formação docente no Sudeste exige não apenas a continuidade e o fortalecimento de programas estruturantes, mas também a construção de projetos coletivos que dialoguem com as demandas locais, respeite a diversidade sociocultural da região e valorizem os saberes docentes como patrimônio formativo. Nesse sentido, o compromisso com uma formação crítica, emancipadora e democrática constitui horizonte indispensável para enfrentar os desafios atuais e futuros, contribuindo para a defesa da educação pública, laica, gratuita e socialmente referenciada.

Referências

ALVES, R. C.; CERQUEIRA, K. C. A Educação Escolar Quilombola em Minas Gerais: identidade e resistência (2015–2018). *Cadernos de História*, v. 21, n. 34, p. 136-157, 2020.

Disponível em : DOI <https://doi.org/10.5752/P.2237-8871.2020v21n34p216> . Acesso em: 21 ago. 2025.

ALVES, L. G. et al. Currículo, tradição e identidade: a educação escolar quilombola em uma escola do município de Viana-ES. *Revista FOCO*, v. 17, n. 5, p. 1-17, 2024. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.47195/foco.v17n5.2024.010>. Acesso em: 21 ago. 2025.

ARAÚJO, B. B. P.; REIS, S. A. Educação escolar quilombola no Espírito Santo. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, v. 13, p. 99-115, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.61164/rnm.v13i1.1924>. Acesso em: 21 ago. 2025.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARBOSA, R. G. Onde estamos e para onde vamos? Reflexões sobre as políticas públicas de Educação Infantil no Brasil. *Revista Educação, Psicologia e Interfaces*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 12–01, 2023. DOI: 10.37444/issn-2594-5343.v5i1.488. Disponível em: <https://educacaoepsicologia.emnuvens.com.br/edupsi/article/view/488> . Acesso em: 19 ago. 2025.

BALL, Stephen John.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BOFF, L. M. et al. Educação especial na perspectiva inclusiva: revisão integrativa. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 49, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85133>. Acesso em: 19 ago. 2025.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 ago. 2025.

COSTA, P. L. A.; ANDRADE, L. P. de; ANDRADE, H. M. L. da S. Formação Docente e Educação Escolar Quilombola: Perspectivas e dimensões através de uma análise da Literatura. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 19, n. 00, p. e024117, 2024. DOI: 10.21723/riaee.v19i00.18609. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18609>. Acesso em: 19 ago. 2025.

CORREA, G. S.; SANTOS, C. S. Disputa e conflito pela implementação de uma educação diferenciada na Comunidade Quilombola de Santa Rita do Bracuí. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 8, n. 2, p. 423-443, 2022. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2022.66425>. Acesso em: 21 ago. 2025.

DELFINI, C. et al. Políticas públicas e formação de professores na Educação Infantil: onde estamos e para onde vamos. *Revista Linhas Críticas*, Brasília, v. 30, 2024. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/46669>. Acesso em: 19 ago. 2025.

DI PIERRO, M. C. Dossiê EJA: em busca de saídas para a crise das políticas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/ies/a/6bQYf9m9R4GRQ9qB5yxHtZR/>. Acesso em: 19 ago. 2025.

FLÁVIO, A. DOS S.; OLIVEIRA, I. M. DE; VALLE, M. P. Formação continuada de professores: visão docente acerca da formação oferecida pela rede municipal de ensino de um município do interior do estado do Espírito Santo. *Kiri-Kerê – Pesquisa em Ensino*, v. 1, n. 22, 2024. DOI: 10.47456/krkr.v1i22.36687. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/36687>. Acesso em: 14 ago. 2025.

FERREIRA, N. S. C. Estado do conhecimento como modalidade de pesquisa. In: ANDRÉ, M. (Org.). *Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação: desafios e perspectivas da pesquisa educacional*. Campinas: FE/Unicamp, 2002. p. 105-125.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, v. 30, n. 109, p. 1355-1379, 2009.

GATTI, B. A. Políticas e processos de formação de professores no Brasil: uma análise dos anos 2010. *Educação e Pesquisa*, v. 45, p. e212465, 2019.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. (org.). *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO; São Paulo: ANPEd, 2019. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/329.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2025.

GERVAZONI, M. C. DOS S.; SILVA, A. C. DA. Avaliação da formação continuada em rede para professores da SEEDUC/RJ oferecida pela Fundação Cecierj. *Revista Meta: Avaliação*, 2023. DOI: 10.22347/2175-2753v0i0.4811. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/4811>. Acesso em: 14 ago. 2025.

GOMES, L. S. *Ação e reflexão: desafios, políticas e práticas docentes na trajetória do educador de jovens e adultos*. 2025. 1 recurso online (84 p.) Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: 20.500.12733/30547. Acesso em: 18 ago. 2025.

GOMES, S. da R.; ESQUINSANI, R. S. S. As parcerias público-privadas no contexto da educação profissional e tecnológica (EPT): interseções do mundo do trabalho com as políticas neoliberais. *Revista Brasileira de Educação Cultura e Linguagem*, [S. l.], v. 8, n. 17, p. 211–232, dez. 2024. DOI: 10.61389/rbecl.v8i17.9068.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores: novas tendências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KUENZER, A. Z.; Formação docente: novos ou velhos desafios? As diretrizes curriculares e a institucionalização da precarização da formação. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 1, n. 24, p. 1-15, e17282, Jun. 2024.

LIBÂNEO, J. C. Formação de professores: didática e prática de ensino. Goiânia: UFG, 2012.

LOPES, Y. L. B. *Formação de professores a distância: o curso de Pedagogia em uma universidade pública virtual*. 2024. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2024. doi:10.11606/T.59.2024.tde-13082024-152853. Acesso em: 17 ago. 2025.

MARINELI, R. C. *Políticas educacionais de formação para professores da educação de jovens e adultos e suas relações com as tecnologias digitais da informação e comunicação*. Orientadora: Márcia Lopes Reis. 2024. 156 p. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara, 2024.

MAROUN, K. Jongo e Educação Escolar Quilombola: diálogos no campo do currículo (Santa Rita do Bracuí, Angra dos Reis-RJ). *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 160, p. 484-502, 2016. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143572>. Acesso em: 21 ago. 2025.

MAROUN, K.; CARVALHO, E. Experiências de educação quilombola: as relações entre escola e comunidade. *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 26, n. 49, p. 87-102, 2017. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.21879/faeoba2358-0194.v26.n49.2017.1147>. Acesso em: 21 ago. 2025.

MARTINS, A. B. M. L. *Educação financeira na perspectiva do letramento financeiro na formação inicial docente: possibilidades discutidas por estudantes do curso de licenciatura em matemática da UFMG*. Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/79940>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MARTINS, A. S.; SOUZA, C. A.; PINA, L. D. Empresas sociais e a privatização de novo tipo da educação básica: um estudo sobre a relação público-privada em cidades de Minas Gerais-Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, [S. l.], v. 28, n. 183, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5546> Acesso em: 21 ago. 2025.

MENDONÇA, S. G. de L.; BARBOSA, R. L. L. (Orgs.) *PIBID e Residência Pedagógica/Unesp – Forma(a)ção de professores: em ciências humanas em tempos de pandemia*. Marília, SP: Oficina Universitária, 2024. DOI: 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-475-2>. Acesso em: 18 ago. 2025.

MIRANDA, S. A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 50, p. 711-728, 2012. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300007>. Acesso em: 21 ago. 2025.

NASCIMENTO, L. K. do. Educação escolar quilombola: reflexões sobre os avanços das políticas educacionais e os desafios para a prática pedagógica no Vale do Ribeira-SP. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 26, n. 49, p. 69-86, ago. 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432017000200069&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 ago. 2025.
<https://doi.org/10.21879/faeoba2358-0194.v26.n49.6986>.

NASCIMENTO, O.; FANTINATO, M. C. Prática docente quilombola e os impactos da pandemia na educação (Sapê do Norte; São Mateus/Conceição da Barra e Presidente Kennedy-ES). *RELVA – Revista de Estudos Literários da Universidade Vale do Rio Doce*, v. 8, n. 1, p. 78-100, 2021.

NEGRELLI, R.; MACHADO, M. M. Formação de professores para a EJA: análise das pesquisas do GT18/ANPED (2011–2021). *Revista Brasileira de Educação de Jovens e*

Adultos (Reveja), Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 47-66, 2024. Disponível em: <https://revistareveja.emnuvens.com.br/revista/article/view/576>. Acesso em: 19 ago. 2025.

NETA, M. M. C.; SILVA, M. L. M. Apagamentos e retrocessos na perspectiva inclusiva na BNC-Formação. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 24, n. 73, p. 1-22, 2023. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/72684>. Acesso em: 19 ago. 2025.

NÓVOA, A. Os professores e sua formação: repensar a formação dos profissionais da educação. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A. Formar professores é um desafio que atravessa toda a educação. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69, p. 5-15, 2017.

OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. Formação de docentes em Ciências Biológicas e Educação Física: reflexões a partir do PIBID e da Residência Pedagógica. Revista Linhas, Florianópolis, v. 24, n. 56, p. 65–89, 2023. DOI: 10.5965/1984723824562023065. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/24428>. Acesso em: 18 ago. 2025.

OLIVEIRA, Letícia Alves de. *Formação inicial de professores e Educação Especial: análise da proposta político-pedagógica dos três cursos presenciais de Pedagogia da UERJ* - 2021. Rio de Janeiro: UERJ, [s.d.]. Disponível em: <http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/17008>. Acesso em: 15 ago. 2025.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. Docência no ensino superior. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, J. C. Caminhos da educação em uma comunidade quilombola de Minas Gerais (São Félix, Cantagalo-MG). Revista Foco, v. 15, n. 3, p. 42-59, 2022. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.47195/foco.v15n3.2022.005>. Acesso em: 21 ago. 2025.

REIS, Patrícia Andrade. *Análise das propostas de formação continuada de professores regentes do Ensino Fundamental I para a inclusão escolar de estudantes com deficiência*. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/19546>. Acesso em: 16 ago. 2025.

SANTOS, M. W. dos; GARCIA, V. F.; TOMOTO, T. H. Raízes e resistência: educação, leituras e escritas no quilombo Cafundó. Ensino em Perspectivas, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1–6, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6710>. Acesso em: 21 ago. 2025.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (SEE/MG). Minas lança projeto de formação para professores recém-nomeados na rede estadual. SEE/MG, 11 jun. 2025. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/minas-lanca-projeto-de-formacao-para-professores-recem-nomeados-na-rede-estadual/>. Acesso em: 19 ago. 2025.

SILVA, Nayara Raimundo da. *Cursos de Licenciatura da área de Ciências Exatas: um estudo a partir do Programa de Formação de Professores da Universidade de São Paulo*. Ribeirão Preto, 2023.

SOARES, D. G.; MAROUN, K.; SOARES, A. J. G. A construção social de uma escola quilombola: a experiência da Comunidade Caveira, RJ. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, e270011, 2022. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270011>. Acesso em: 21 ago. 2025.

SOUZA, S. B. de; PEREIRA, R. S. Formação Inicial de Professores e Educação Especial em Universidades Públicas De Minas Gerais. *Cadernos CEDES*, v. 45, p. e292834, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/CC292834>. Acesso em: 15 ago. 2025.

VALLE, J. C; MACIEL, I. B; TERSARIOLLI, P. M; COELHO, A. R. A educação matemática no contexto da educação escolar quilombola em dois levantamentos bibliográficos. *TANGRAM - Revista de Educação Matemática, [S. l.]*, v. 6, n. 3, p. 167–189, 2023. DOI: 10.30612/tangram.v6i3.17530. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/tangram/article/view/17530>. Acesso em: 21 ago. 2025.

VANZUITA, A; GUEIROS, J. Potencialidades e limites dos programas federais PIBID e Residência Pedagógica: um estado do conhecimento. *Educação em Revista*, 41. 2025.

WANDERCIL, M.; PERELLI, R.; CARRARO, A. C.; SOUZA, C. A.; GARCIA, P. S. *Formação continuada de professores no estado de São Paulo: desafios, impactos e perspectivas*. **Revista Sapiência**, v. 14, n. 1, p. 168–181, 2025.

ARAÚJO, B. B. P.; REIS, S. A. Educação escolar quilombola no Espírito Santo. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, v. 13, p. 99-115, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.61164/rmnm.v13i1.1924>. Acesso em: 21 ago. 2025.