

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO INTEGRATIVA SOBRE O PERIÓDICO EDUCAÇÃO EM REVISTA

Wilder Max Vieira dos Santos, Rodrigo Rodrigues de Freitas

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12202>

Submetido em: 2025-06-17

Postado em: 2025-07-07 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA REVISÃO INTEGRATIVA SOBRE O PERIÓDICO EDUCAÇÃO EM REVISTA

WILDER MAX VIEIRA DOS SANTOS<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-4940-9679>

[<Wilder.max.vieira@gmail.com>](mailto:Wilder.max.vieira@gmail.com)

RODRIGO RODRIGUES DE FREITAS<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7051-1610>

[<rodrigo.rodrigues@animaeducacao.com.br>](mailto:rodrigo.rodrigues@animaeducacao.com.br)

<sup>1</sup> Universidade do Sul de Santa Catarina. Tubarão, Santa Catarina (SC), Brasil.

**Resumo:** Este artigo apresenta uma revisão integrativa com o objetivo de mapear e analisar estudos publicados entre 2020 e 2024 no periódico *Educação em Revista* sobre a formação continuada de professores no Brasil. A pesquisa foi guiada pela seguinte questão: de que maneira a formação continuada contribui para a atuação profissional docente? A partir da análise de oito artigos selecionados, identificou-se que a formação continuada tem desempenhado papel relevante na qualificação das práticas pedagógicas, no fortalecimento da identidade profissional e na promoção da inclusão. Os estudos revelam que os professores têm buscado participar ativamente de processos formativos, especialmente aqueles que consideram os contextos escolares e as especificidades da prática docente. No entanto, persistem desafios relacionados à estrutura institucional, à articulação entre teoria e prática e à efetiva aplicação dos conhecimentos adquiridos. Conclui-se que a formação continuada, quando desenvolvida de forma crítica, colaborativa e contextualizada, pode contribuir significativamente para a transformação da prática educativa.

**Palavras-chave:** Formação permanente de professores; prática docente; desenvolvimento profissional; revisão integrativa

### CONTINUING TEACHER EDUCATION: AN INTEGRATIVE REVIEW OF THE JOURNAL EDUCATION IN REVIEW

**Abstract:** This article presents an integrative review with the objective of mapping and analyzing studies published between 2020 and 2024 in the journal *Educação em Revista* on continuing education for teachers in Brazil. The research was guided by the following question: how does continuing education contribute to the professional performance of teachers? Based on the analysis of eight selected articles, it was identified that continuing education has played a relevant role in qualifying pedagogical practices, strengthening professional identity and promoting inclusion. The studies reveal that teachers have sought to actively participate in training processes, especially those that consider school contexts and the specificities of teaching practice. However, challenges persist related to the institutional structure, the articulation between theory and practice and the effective application of acquired knowledge. It is concluded that continuing education, when developed in a critical, collaborative and contextualized way, can contribute significantly to the transformation of educational practice.

**Keywords:** Continuing teacher education; teaching practice; professional development; integrative review

## FORMACIÓN CONTINUA DE DOCENTES: UNA REVISIÓN INTEGRADORA SOBRE LA REVISTA EDUCAÇÃO EM REVISTA

**Resumen:** Este artículo presenta una revisión integradora con el objetivo de mapear y analizar estudios publicados entre 2020 y 2024 en la revista *Educação em Revista* sobre la formación continua de docentes en Brasil. La investigación fue guiada por la siguiente pregunta: ¿de qué manera la formación continua contribuye al desempeño profesional docente? A partir del análisis de ocho artículos seleccionados, se identificó que la formación continua ha desempeñado un papel relevante en la cualificación de las prácticas pedagógicas, en el fortalecimiento de la identidad profesional y en la promoción de la inclusión. Los estudios revelan que los docentes han buscado participar activamente en procesos formativos, especialmente aquellos que consideran los contextos escolares y las especificidades de la práctica docente. No obstante, persisten desafíos relacionados con la estructura institucional, la articulación entre teoría y práctica, y la aplicación efectiva de los conocimientos adquiridos. Se concluye que la formación continua, cuando se desarrolla de forma crítica, colaborativa y contextualizada, puede contribuir significativamente a la transformación de la práctica educativa.

**Palabras clave:** Formación continua de docentes; práctica docente; desarrollo profesional; revisión integradora

## INTRODUÇÃO

A Formação continuada de professores principiou na década de 1960, inicialmente prevista para educação infantil e séries iniciais, com objetivo de oportunizar treinamentos para os professores (Farina e Benvenuti, 2024). Durante os anos de 1970 e 1980 há tentativas de atualizar e aprimorar o conhecimento docente, porém é na década de 1990 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, que a formação continuada de professores passa a ter obrigatoriedade com objetivos pautados em “um conhecimento tácito, espontâneo, intuitivo, experimental, um conhecimento construído no cotidiano da prática educativa” (Schön, 2000; Tardif, 2014).

Com a instauração da LDB, a formação continuada, ou formação permanente como também é conhecida, passa a ser um direito dos profissionais de educação, previsto em seu artigo 62, que determina no seu inciso primeiro: “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).” (Brasil, 1996). Dessa forma, torna-se necessário que os governos federal, estadual e municipal, através de ação conjunta e articulada (Farina e Benvenuti, 2024), promovam ações para contribuir com a aprendizagem do professor durante todo o seu trajeto profissional educacional.

Nesse sentido, a formação continuada dos profissionais da educação pública fica sob a tutela das secretarias de educação, havendo parcerias com IES (Instituições de Ensino Superior), incluindo a coordenação, financiamento e manutenção de formação e capacitação dos profissionais de educação. Observa-se, assim, que a formação continuada faz parte de uma cadeia de desenvolvimento que se inicia nos cursos de graduação, e se estende pelo exercício profissional docente em várias camadas de desempenho com atuação das IES. Nessa perspectiva, Libâneo (2004) esclarece que a formação continuada é a continuidade da formação inicial visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Além da LDB, a formação continuada também foi abordada no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001, onde se validou que sua implementação se faz necessária “diante dos avanços científico e tecnológico e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos

da sociedade moderna” (2001, p. 67) tornando-se primordial a formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação (PNE, 2001).

Diante dos apontamentos previstos em lei, observa-se que a formação continuada pretende contribuir com os professores a buscar reflexões e mudanças em suas práticas, compreendendo e enfrentando suas dificuldades (Libâneo, 2013). Pressupõe-se, dessa forma, que a formação continuada deve ser abordada e desenvolvida, dentro de um processo reflexivo e permanente, contribuindo para a atuação profissional dos professores (Imbernón, 2010).

Freire (1996) esclarece que a formação continuada de professores se dá na prática e na reflexão crítica sobre ela, evidenciando que nesse processo formativo deve-se refletir que a partir da “prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 39). O docente deve se perceber como um ser em construção e em processo de atualização constante, buscando melhorar cada vez mais frente aos desafios que se apresentam em sua atuação profissional.

A partir dessas reflexões nota-se que a formação continuada de professores pode e deve ser percebida como uma estratégia de profissionalização docente, a partir de percepções reflexivas acerca de suas atuações pedagógicas estando “sempre aberto às mudanças que podem melhorar a sua prática” (Cortez e Accioly, 2012, p. 84).

A formação continuada tem esse caráter de poder contribuir com reflexões sobre práticas pedagógicas realizadas pelos professores, porém é necessário que sejam criadas condições de colaboração e de trabalho entre seus pares, que proporcionem a aplicação de modelos e de estratégias reflexivas (Garcia, 1992). Nesse processo de reflexão crítica, Pérez-Gómez (1992) contribui salientando que o professor deve se perceber enquanto cidadão que vive em um mundo com influências, conotações, valores, símbolos, interesses sociais e cenários políticos.

Para Freire (1993) os sujeitos que compõem a formação continuada (formador e formando) devem se perceber como seres em construção, inconclusos e que buscam conhecimento de si e do mundo com o objetivo de criar maneiras de reescrever suas histórias, mudando injustiças sociais que desumanizam e oprimem. É nesse entendimento de saber que pode saber mais que “a educação e a formação permanente se fundam” (Freire, 1993, p.22).

Desta forma, foi considerando a importância da formação continuada de professores no Brasil e a relevância que é dada pelo periódico “Educação em Revista” a esse tema durante os últimos cinco anos que esse artigo se originou. Além disso, questões relacionadas a atuação do professor a partir de processos formativos são de extrema importância para se entender como as relações entre a teoria e a prática estão sendo aplicadas e desenvolvidas nos ambientes escolares.

Outro fator de interesse sobre o tema formação continuada se funda na necessidade de observar como os professores formandos se comportam diante de reflexões sobre sua atuação docente e como o que é aprendido, debatido nos processos formativos reverberam em suas práticas escolares diárias futuras.

Assim, foi nesse sentido de buscar perceber o melhor entendimento possível sobre a formação continuada e sua contribuição para a atuação dos professores no Brasil que se deu a escolha do método de pesquisa revisão integrativa, permitindo, dessa forma, sintetizar e analisar os estudos publicados no periódico Educação em Revista com o objetivo de obter conhecimentos empíricos e teóricos atuais sobre como se desenvolve o processo formativo permanente realizado na educação brasileira nos últimos cinco anos e quais suas contribuições para a práxis docente.

## **METODOLOGIA**

A revisão bibliográfica utilizada neste trabalho originou-se no campo da saúde, em resposta à necessidade de fundamentar práticas profissionais e políticas públicas em bases científicas sólidas, advindas de pesquisas rigorosas. Mendes, Silveira e Galvão (2008) apontam que esse tipo de investigação começou a ser utilizado especialmente a partir dos anos 1970, impulsionado pelo crescimento dos programas de pós-graduação e pela mudança nos critérios de pesquisa em saúde.

Rodrigues; Sachinski; Martins (2022), ao traçarem reflexões sobre revisão integrativa e seus objetivos, afirmam que a partir desse tipo de estudo, “é possível questionarmos, como pesquisadores,

quais temas estão sendo discutidos nas pesquisas desenvolvidas em Educação, bem como quais métodos, contribuições e indagações estão sendo focalizados pelos pares.” As autoras apontam ainda que:

Esta opção de estudo de revisão é um método específico, porque apresenta suas singularidades, como a oportunidade de fornecer uma compreensão mais abrangente de um fenômeno particular. Além disso, mostra-se significativa, porque contribui para o desenvolvimento de teorias, ou seja, oportuniza uma melhor compreensão do objeto estudado. O objetivo de uma revisão integrativa confirma, também, sua especificidade, visto que focaliza traçar uma análise sobre conhecimento já construído, permitindo visualizar caminhos para pesquisas futuras (Rodrigues; Sachinski; Martins, 2022, p.6).

Nesse sentido, é possível perceber, conforme as autoras salientam, que a revisão integrativa contribui com o processo de formação de atualização do pesquisador e com o que está sendo investigado em sua área. Assim:

Ao entender melhor o seu próprio campo de estudo, oportuniza-se ao indivíduo que pesquisa ir além da sua própria zona de conforto, a qual, muitas vezes, se apresenta no cotidiano acadêmico. Ao construir novos conhecimentos, o pesquisador, especialmente o pesquisador em Educação, retoma aqueles que para ele são referências e ele próprio pode se tornar, para futuros interessados, base para o desenvolvimento de novas perspectivas (Rodrigues; Sachinski; Martins, 2022, p.6).

No âmbito educacional, o interesse por revisões integrativas ampliou-se com o aumento dos cursos e a expansão dos grupos de pesquisa (André, 2009). Tornou-se, assim, essencial realizar estudos capazes de sintetizar e caracterizar resultados de investigações anteriores, oferecendo embasamento teórico para novos trabalhos. A respeito da relevância da revisão integrativa na educação, Kramm (2019) ressalta que esse tipo de estudo contribui para o aprimoramento docente, ao disponibilizar informações fundamentais para a reflexão crítica sobre práticas pedagógicas e ao indicar demandas que podem orientar a formulação de políticas públicas.

A pesquisa integrativa propõe a busca e a análise de resultados considerando aspectos temporais e espaciais (Souza, Silva & Carvalho, 2010; Mendes et al., 2008). Para que essa metodologia seja adequadamente empregada, é preciso seguir etapas específicas, pois “a intenção é realizar uma síntese do que foi encontrado nas pesquisas já publicadas, de maneira a identificar como o campo de interesse se configura, em um dado período, de maneira abrangente e organizada” (Carvalho, 2020, p. 44).

Neste estudo, optou-se pela utilização de seis etapas reconhecidas na literatura sobre revisão integrativa (Mendes, Silveira e Galvão, 2008; Souza, Silva e Carvalho, 2010; Botelho, Cunha e Macedo, 2011): definição do tema e da questão orientadora; estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão; seleção dos estudos; categorização dos dados; análise e interpretação dos resultados; e, por fim, apresentação da síntese dos achados. A adoção dessas etapas sistemáticas assegura a fidelidade ao método proposto para revisões integrativas. De acordo com Souza, Silva e Carvalho (2010, p. 102), “[...] a revisão integrativa é um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”. Esta pesquisa seguiu essas diretrizes, garantindo a precisão dos resultados, reprodutibilidade e rigor.

Nesse sentido, o presente estudo de revisão bibliográfica tem como objetivo analisar artigos científicos que abordam a formação continuada de professores, orientado pela questão: de que maneira a formação continuada contribui para a atuação profissional docente? Este tema, por sua relevância científica, insere-se no debate contemporâneo sobre a educação.

Após a definição do tema e da questão norteadora, a segunda etapa consistiu na determinação dos critérios de seleção: foram incluídos artigos originais publicados em português entre 2020 e 2024, voltados à formação continuada de professores no periódico *Educação em Revista*. A coleta de dados foi realizada em abril de 2025 no portal Scielo Educ@.

Os critérios de exclusão definidos foram: (CE1) artigos de revisão integrativa; (CE2) estudos que não abordassem formação continuada; (CE3) publicações que têm como objetivo principal discutir simultaneamente formação inicial e continuada.

Concluídas as duas primeiras etapas, avançou-se para a terceira — seleção e identificação dos estudos — realizada mediante a leitura dos resumos no portal da revista, com base nos critérios

previamente estabelecidos. Foram incluídos apenas os estudos cujo objetivo central fosse examinar as contribuições da formação continuada à prática docente. Os descritores utilizados na pesquisa foram: formação continuada; formação continuada docente; e formação continuada de professores.

Os critérios de buscas adotados levaram em consideração os descritores e operadores booleanos “AND” e “OR”. Tal procedimento foi descrito em um esquema para as buscas (Quadro 1).

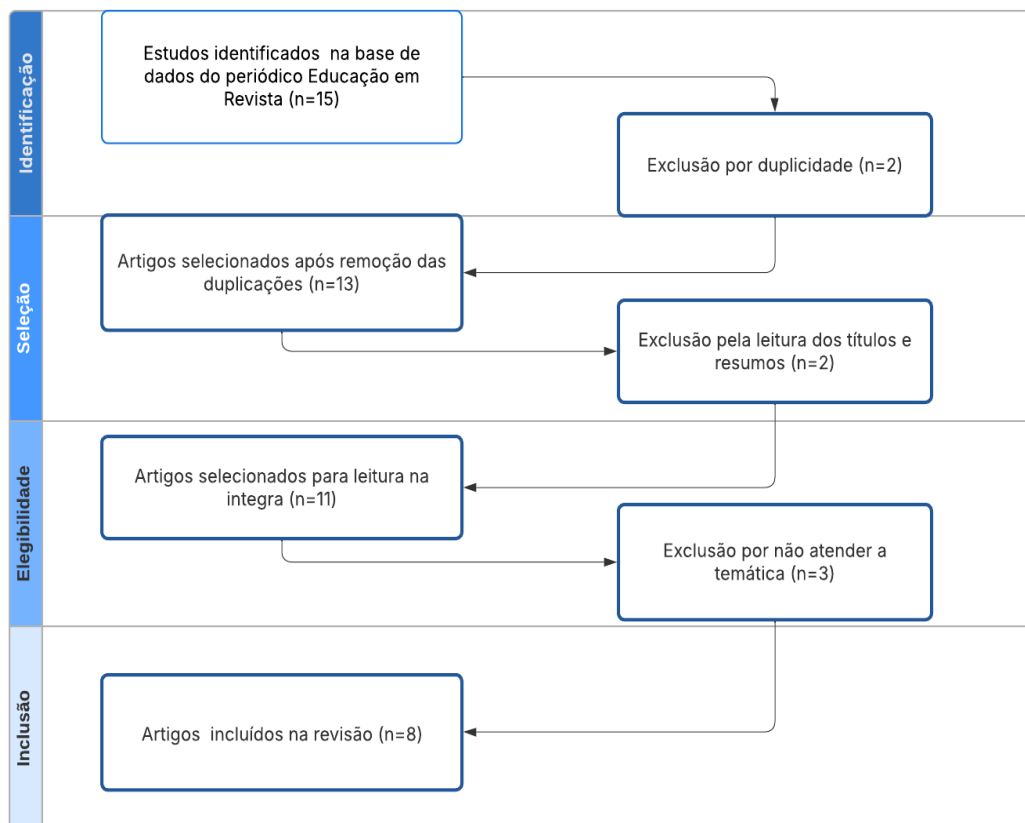
Quadro 1: Esquema para as buscas

Busca 1
“formação continuada” OR “formação continuada docente” OR “formação continuada de professores”
Busca 2
“formação continuada” AND “formação continuada docente” OR “formação continuada de professores”

Fonte: Elaboração dos autores, 2025.

O fluxo do quadro acima com a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão resultou inicialmente em 15 artigos na base pesquisada. Com a eliminação de pesquisas duplicadas, sobraram 13 estudos para análise de elegibilidade. Após a leitura dos resumos, restaram 11 e, por fim, com a leitura na íntegra dos estudos, resultaram 8 artigos, conforme o Fluxograma 1, abaixo.

Fluxograma 1- processo de seleção dos artigos



Fonte: Elaboração dos autores, 2025.

Com a organização dos artigos, realizada conforme os critérios de seleção definidos, avançou-se para a quarta etapa do processo: a categorização dos estudos. Nas revisões integrativas, essa categorização pode ser feita com base na frequência de incidência, na ordem cronológica ou nas características da amostra, além de poder apoiar-se em uma classificação conceitual previamente estabelecida (Souza, Silva e Carvalho, 2010). Para conduzir essa fase, adotou-se o procedimento descrito por Bardin (2011), composto por três momentos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados obtidos. Após a leitura e a análise dos estudos selecionados, foram delineadas cinco categorias principais:

1. Objetivos da formação continuada (finalidades apontadas para os processos formativos)
2. Modalidades e estratégias de formação continuada (tipos de formação e metodologias utilizadas)
3. Participação docente (engajamento e motivação dos professores nos processos de formação)
4. Dificuldades e desafios na formação continuada (barreiras e problemas enfrentados durante o processo de formação permanente docente)
5. Impacto na vida profissional (aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas utilizadas no cotidiano escolar)

A quinta etapa, correspondente à análise e interpretação dos resultados, teve início após a leitura integral dos artigos previamente categorizados. Neste momento, os estudos foram examinados com o propósito de responder à questão central desta pesquisa, fundamentando-se em referenciais teóricos pertinentes à temática investigada.

Em seguida, desenvolveu-se a sexta etapa, que envolveu a sistematização e a apresentação da revisão e dos achados obtidos. Essa fase resultou na produção deste artigo, cuja finalidade é contribuir para o avanço das investigações acerca das contribuições da formação continuada para a prática profissional docente.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste estudo, optou-se pela pesquisa de revisão integrativa como estratégia metodológica, uma vez que ela permite a sistematização dos principais achados sobre determinado tema, possibilitando tanto a identificação de lacunas no conhecimento quanto o aprofundamento da problemática em questão, além de sugerir novas direções para futuras investigações (Souza; Silva; Carvalho, 2010).

Os oito artigos encontrados (Quadro 2) foram analisados e discutidos a partir das realizações de formação continuada e sua contribuição para a atuação profissional dos professores.

Quadro 2 – Seleção dos artigos, segundo número, título, palavras chave e autoria

Nº	Título	Palavras-chave	Autoria
1	A formação continuada pedagógica na docência do ensino superior: reflexões sobre o lugar dos facilitadores na educação a distância	formação continuada, docência, educação a distância	DRI, WislLayne Ivellyze de Oliveira et al. (2024)
2	As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto: implicações na formação continuada e nas práticas docentes	formação continuada, tecnologias digitais, práticas docentes	AURELIANO, Francisca Edilma Braga Soares; QUEIROZ, Damiana Eulinia de (2023)
3	“Trabalho de formiguinha”: formação continuada de docentes em sexualidade na rede municipal de educação de Manaus	formação continuada, sexualidade, educação municipal	ROTONDANO, Érica Vidal (2023)
4	Sustentabilidade como práxis pedagógica para a transdisciplinaridade na educação profissional e tecnológica (EPT)	formação continuada, sustentabilidade, educação profissional	PEREIRA, Máriam Trierveiler (2022)
5	Formação docente na escola e na universidade: contribuições das narrativas (auto)biográficas	formação continuada, narrativas (auto)biográficas, formação docente	BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza (2021)
6	Ser professor, uma construção em três atos: formação, indução e desenvolvimento na carreira	formação continuada, desenvolvimento de	ELISANGELA DA SILVA, Bernardo;

		carreira, indução docente	KATIA, Vasconcellos (2021)
7	Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores	formação continuada, autismo, inclusão escolar	CAMARGO, Sígla Pimentel Höher et al. (2020)
8	Enxada, caneta e mouse: o diálogo entre tecnologias na formação continuada de professores do campo na modalidade a distância	formação continuada, educação do campo, tecnologias	MANFROI, Miráira Noal; NOAL, Mirian Lange (2020)

Fonte: Elaboração dos autores, 2025.

A coletânea de artigos apresentada aborda de maneira abrangente os diversos aspectos que compõem a formação continuada de professores, revelando sua importância para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para o enfrentamento dos desafios contemporâneos da educação. Os estudos enfatizam temas como a inserção das tecnologias digitais no ensino remoto, a inclusão escolar de crianças com autismo e a educação na modalidade a distância, demonstrando que a formação continuada é fundamental para a atualização e o fortalecimento da prática docente em diferentes contextos. Além disso, os trabalhos discutem a necessidade de considerar aspectos subjetivos, como as narrativas autobiográficas e o desenvolvimento pessoal do professor, na construção de trajetórias profissionais mais conscientes e engajadas. A partir dessa análise inicial, optou-se por sistematizar os estudos de acordo com as categorias de análise (Quadro 3) e, posteriormente, descrever a(s) temática(s) que cada artigo aborda.

Quadro 3- Sistematização dos estudos, segundo nº do trabalho, referência e categorias de análise

Nº	Referência	Objetivos da formação	Modalidades e estratégias	Participação docente	Dificuldades e desafios	Impacto na vida profissional
1	Dri et al. (2024) – A formação continuada pedagógica na docência do ensino superior	✓	✓	✓	✗	✓
2	Aureliano & Queiroz (2023) – As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto	✓	✓	✓	✓	✓
3	Rotondano (2023) – “Trabalho de formiguinha”: formação continuada de docentes em sexualidade	✓	✓	✓	✓	✓
4	Pereira (2022) – Sustentabilidade como práxis pedagógica para a transdisciplinaridade	✓	✓	✗	✓	✓
5	Bragança (2021) – Formação docente na escola e na universidade	✓	✓	✓	✓	✓

6	Silva & Vasconcellos (2021) – Ser professor, uma construção em três atos	✓	✓	✓	✓	✓
7	Camargo et al. (2020) – Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo	✓	✓	✓	✓	✓
8	Manfroi & Noal (2020) – Enxada, caneta e mouse	✓	✓	✓	✓	✓

Fonte: Elaboração dos autores, 2025.

O estudo de Dri et al. (2024) problematiza a formação continuada no contexto do ensino superior, com ênfase no papel dos facilitadores na modalidade de Educação a Distância (EaD). Os autores ressaltam a necessidade de um acompanhamento pedagógico que vá além da simples instrumentalização técnica, propondo uma mediação formativa que fomente a construção colaborativa do conhecimento entre docentes e tutores.

Aureliano e Queiroz (2023), por sua vez, discutem a integração das tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas no ensino remoto, destacando suas implicações na formação continuada e nas práticas docentes. O estudo evidencia que a pandemia de COVID-19 impulsionou a adoção de recursos digitais, exigindo dos professores um constante reposicionamento profissional e formativo, com foco na inclusão, na criatividade e na autonomia pedagógica.

Rotondano (2023) apresenta um olhar sensível sobre a formação continuada de professores no âmbito da educação sexual na rede pública de Manaus. A autora utiliza a metáfora do “trabalho de formiguinha” para descrever um processo formativo contínuo, horizontal e coletivo, que visa desconstruir tabus e promover uma abordagem crítica e reflexiva sobre a sexualidade no contexto escolar.

Pereira (2022) contribui com a discussão ao articular a formação continuada com a sustentabilidade e a transdisciplinaridade na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A autora defende a práxis pedagógica sustentável como caminho para promover uma educação crítica, que articule saberes diversos e contribua para a formação integral dos sujeitos.

O trabalho de Bragança (2021) valoriza o uso das narrativas (auto)biográficas como recurso metodológico na formação docente. A autora argumenta que o resgate das experiências de vida e das trajetórias pessoais dos professores contribui para o fortalecimento da identidade profissional e para o desenvolvimento de práticas mais conscientes e reflexivas.

Silva e Vasconcellos (2021) propõem uma visão processual da carreira docente, estruturada em três atos: formação, indução e desenvolvimento profissional. A formação continuada, nesse sentido, aparece como um elo imprescindível para garantir a permanência, o crescimento e a reinvenção dos professores ao longo de suas trajetórias.

Camargo et al. (2020) enfocam os desafios enfrentados por professores na escolarização de crianças com autismo em contextos inclusivos, enfatizando a necessidade de formação continuada específica e contextualizada, orientada pelas demandas reais da prática pedagógica e pelas vozes dos próprios docentes.

Por fim, Manfroi e Noal (2020) discutem a formação continuada de professores do campo, realizada a distância, a partir do diálogo entre diferentes tecnologias (enxada, caneta e mouse). O estudo destaca a importância de respeitar os contextos socioculturais dos educadores, promovendo práticas formativas que integrem os saberes locais com os conhecimentos acadêmicos e tecnológicos.

Os estudos analisados convergem na compreensão da formação continuada como um processo permanente, situado e dinâmico, essencial para responder às múltiplas demandas da docência contemporânea. Assim, a partir da análise individual e da descrição dos textos selecionados, os estudos

passam a ser analisados conjuntamente levando em consideração as categorias estabelecidas, o objetivo e a questão norteadora da pesquisa.

## Objetivos da Formação Continuada

A formação continuada é compreendida como um processo essencial para a atualização e o desenvolvimento profissional dos docentes em suas práticas pedagógicas (Sacristán, 1999; Furtado, 2015; Nóvoa, 1992; Freire, 1996). Segundo Dri et al. (2024), um dos principais objetivos da formação continuada é fortalecer a atuação dos professores no ensino superior, sobretudo no contexto da educação a distância, onde a mediação pedagógica exige habilidades específicas. A formação busca, assim, ir além da simples atualização de conteúdos, promovendo reflexões críticas sobre as práticas de ensino e aprendizagem.

Além disso, a integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) emerge como um aspecto central nos objetivos da formação docente contemporânea. Aureliano e Queiroz (2023) destacam que a formação continuada deve capacitar os professores para utilizar as tecnologias digitais como recursos pedagógicos eficazes no ensino remoto e presencial, ampliando suas possibilidades de atuação e contribuindo para a inovação educativa. Para Almeida e Valente (2011) as TDIC devem fazer parte do processo formativo do professor, principalmente por refletir que:

Ao considerar que a educação não se restringe à transmissão e memorização de informação e que as funcionalidades das TDIC propiciam muito mais do que transmitir informações, é importante utilizá-las para potencializar práticas pedagógicas que propiciem um currículo voltado ao desenvolvimento da autonomia do aluno na busca e geração de informações significativas para compreender o mundo e atuar em sua reconstrução, no desenvolvimento do pensamento crítico e autorreflexivo do aluno, de modo que ele tenha capacidade de julgamento, autorrealização e possa atuar na defesa dos ideais de liberdade responsável, emancipação social e democracia. (Almeida e Valente, 2011, p.28)

Outro objetivo importante apontado na literatura refere-se à necessidade de abordar temáticas específicas da prática pedagógica, como no trabalho de Rotondano (2023), que discute a formação de docentes em sexualidade. Para a autora, a formação continuada deve enfrentar temáticas ainda consideradas tabus, de modo a preparar os professores para atuar de maneira ética, acolhedora e crítica, especialmente em redes públicas de ensino. Nesse sentido, o estudo encontra respaldo teórico nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais reconhecem como atribuição do docente a promoção de espaços de diálogo com os alunos sobre temáticas que atravessam sua vivência cotidiana.

A abordagem da sexualidade no âmbito da educação precisa ser clara, para que seja tratada de forma simples e direta; ampla, para não reduzir sua complexidade; flexível, para permitir o atendimento a conteúdos e situações diversas; e sistemática, para possibilitar aprendizagem e desenvolvimento crescentes. (Brasil, 1998, p. 23)

A perspectiva da formação continuada como um processo autobiográfico também é relevante. Bragança (2021) argumenta que a formação deve valorizar as narrativas (auto)biográficas dos professores como instrumentos de reconstrução de saberes e identidades profissionais, reconhecendo a trajetória de cada docente como elemento constitutivo da sua prática educativa. A formação de professores deve levar em consideração as experiências, reflexões sobre práticas e suas trajetórias, devendo ser tematizadas e ressignificadas, possibilitando que o sujeito reconstrua seus sentidos e sua identidade profissional (Nóvoa, 1992; Court, 2008; Josso, 2004).

Em relação à inclusão educacional, Camargo et al. (2020) ressaltam que um dos objetivos da formação continuada é preparar os professores para enfrentar os desafios da escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo, garantindo uma educação de qualidade para todos os alunos. O processo formativo docente, nessa perspectiva, deve promover espaços de escuta, reflexão e ressignificação das práticas pedagógicas para a inclusão ser efetiva, possibilitando, assim, reflexões sobre o papel do professor no processo inclusivo (Oliveira, 2000; Fernandes 2021).

Por fim, Manfroi e Noal (2020) anunciam como objetivo que a formação continuada na modalidade a distância, voltada especialmente para professores do campo, deve buscar o diálogo entre diferentes tecnologias, respeitando as especificidades culturais e regionais, o que contribui para a democratização do acesso ao conhecimento. Nesse viés, Morin (2002) defende que a educação a distância é uma forma eficiente para a formação continuada docente, pois permite flexibilidade e acesso a conteúdos atualizados, promovendo aprendizagem significativa mesmo fora do ambiente presencial.

Evidencia-se, a partir da análise dos estudos selecionados, que a formação continuada possui objetivos multifacetados: atualização tecnológica, fortalecimento das práticas pedagógicas, promoção da inclusão, valorização das trajetórias docentes e enfrentamento de novas demandas educacionais.

Dessa maneira, compreender os objetivos da formação continuada permite estabelecer as bases conceituais e práticas que orientam a elaboração de estratégias formativas. Essa compreensão é essencial para o aprofundamento das modalidades e abordagens que serão discutidas a seguir, ampliando o olhar para os caminhos possíveis na consolidação de uma formação docente crítica, contextualizada e transformadora.

## **Modalidades e estratégias de formação continuada**

A formação continuada de professores tem se consolidado como um elemento essencial para a qualificação das práticas docentes, especialmente diante dos desafios contemporâneos impostos pelas transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas (Farina e Benvenuti, 2024; Narciso et al., 2024). Nesse sentido, diversas modalidades e estratégias vêm sendo exploradas para atender às diferentes necessidades e contextos educacionais.

Entre as modalidades mais evidenciadas, a formação continuada realizada por meio da educação a distância (EaD) se apresenta como uma alternativa eficaz, sobretudo pela flexibilidade e alcance ampliado. "A EaD, quando bem estruturada e inserida em propostas reflexivas e contextualizadas, oferece flexibilidade e pode contribuir para a transformação das práticas docentes." (Moran, 2007; Pesce, 2007)

Seguindo essa lógica, estudos como o de Dri et al. (2024) evidenciam o papel dos facilitadores na EaD, apontando a importância da mediação pedagógica como estratégia formativa. De modo semelhante, Manfroi e Noal (2020) enfatizam a articulação entre diferentes tecnologias ("enxada, caneta e mouse") na formação de professores do campo, revelando o potencial da EaD para atender às especificidades regionais e culturais.

As tecnologias digitais também têm sido incorporadas como estratégias pedagógicas na formação continuada, especialmente no ensino remoto, como discutido por Aureliano e Queiroz (2023). Os autores destacam que o uso dessas tecnologias demanda a ressignificação das práticas docentes e propicia novos espaços de aprendizagem colaborativa e crítica. Nesse mesmo sentido, Imbernón (2010) ressalta que a inserção das tecnologias no processo formativo deve estar articulada a uma proposta reflexiva e contextualizada, potencializando a construção coletiva do conhecimento. Para Kenski (2012), as tecnologias digitais não devem ser compreendidas apenas como ferramentas, mas como meios de ampliar a interação, a autoria docente e a autonomia dos professores em formação. Além disso, Belloni (2001) argumenta que a educação a distância mediada por tecnologias, quando bem planejada, pode favorecer a flexibilização do tempo e do espaço formativo, viabilizando práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas. Assim, a apropriação crítica e criativa das tecnologias contribui para o fortalecimento de comunidades de aprendizagem e para o desenvolvimento profissional docente em contextos diversos.

Práticas formativas baseadas em narrativas (auto)biográficas, conforme discutido por Bragança (2021), configuram-se como mais uma estratégia que reconhece os saberes construídos na experiência docente e incentivam uma postura reflexiva. Tal perspectiva favorece a consolidação da identidade profissional e o fortalecimento da autonomia dos professores. Nessa mesma linha, Tardif (2014) destaca que esses saberes emergem do cotidiano escolar, sendo fruto das interações com os diversos elementos que compõem o ambiente de trabalho. Com valor próprio, estes saberes não devem ser considerados inferiores ao conhecimento científico. Sua valorização na formação continuada é essencial para a dignificação do ofício docente e o reforço de sua identidade.

Por sua vez, a formação continuada realizada no contexto escolar, como no estudo de Rotondano (2023) sobre a abordagem da sexualidade em escolas públicas de Manaus, exemplifica estratégias mais localizadas, caracterizadas por ações de “trabalho de formiguinha”, onde o diálogo contínuo com a realidade cotidiana dos professores se torna central. Para Imbernón (2010, p.34) essa troca é de extrema importância, pois “formações desconectadas da realidade dos professores tendem a ser pouco aproveitadas.”

Outras iniciativas, como a integração de diretrizes inclusivas na formação docente para o trabalho com crianças com autismo (Camargo et al., 2020), revelam estratégias que partem da escuta dos próprios professores para formular propostas formativas coerentes com a prática e com os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Dessa forma, observa-se que as estratégias de formação continuada variam desde ações presenciais e reflexivas até intervenções mediadas por tecnologias, todas com o objetivo comum de promover uma prática docente mais crítica, reflexiva e transformadora. A diversidade de modalidades e estratégias de formação continuada evidencia que não há uma única fórmula aplicável a todos os contextos. Ao contrário, é necessário considerar a participação efetiva dos docentes como eixo articulador dessas ações, uma vez que o envolvimento ativo do professor é o que dá sentido e potência às práticas formativas, como será explorado no próximo tópico.

## **Participação Docente na Formação Continuada**

A participação ativa dos docentes em processos de formação continuada é reconhecida como um elemento central para a ressignificação de suas práticas pedagógicas e fortalecimento de sua identidade profissional (Tardif, 2014). De acordo com Dri et al. (2024), a presença dos facilitadores na formação continuada, especialmente em modalidades a distância, atua como mediadora essencial para a construção colaborativa de saberes e para o estímulo à participação efetiva dos docentes, reforçando a necessidade de espaços de diálogo e reflexão crítica.

A experiência no uso de tecnologias digitais, conforme relatado por Aureliano e Queiroz (2023), evidencia que a formação continuada oportuniza aos professores não apenas o domínio técnico, mas principalmente a ressignificação pedagógica desses recursos. Esse processo só é possível mediante uma participação ativa e crítica dos docentes, que se tornam agentes de transformação de suas práticas educativas.

Outro exemplo de protagonismo docente é discutido por Rotondano (2023) no estudo sobre formação em sexualidade: a autora destaca o trabalho realizado pelos professores da rede municipal de Manaus, cuja participação contínua em atividades formativas resultou em mudanças substanciais em suas práticas e atitudes frente às questões de diversidade e inclusão. Essa perspectiva é reforçada por Nóvoa (2009), ao defender que a valorização do saber docente e o envolvimento ativo dos professores nos processos formativos são elementos fundamentais para o fortalecimento da identidade profissional e para a construção de uma escola mais democrática e plural.

Bragança (2021) acrescenta que o uso de narrativas (auto)biográficas na formação docente promove não apenas a reflexão sobre a prática, mas também uma participação mais comprometida e consciente dos professores em seu processo formativo, na medida em que se apropriam de suas histórias de vida como fonte de aprendizagem e transformação. Para Schön (2000, p. 45) “a formação continuada que estimula a reflexão crítica transforma o professor em um agente autônomo e consciente de sua atuação, capaz de enfrentar as incertezas do cotidiano escolar com competência e criatividade.”

Camargo et al. (2020) também reforçam a importância da participação docente, especialmente no contexto da inclusão escolar. Segundo os autores, escutar as necessidades dos professores e envolvê-los ativamente na construção de diretrizes para a formação continuada é crucial para que as ações sejam efetivamente apropriadas e implementadas na prática pedagógica. Mantoan (2006) destaca que o professor desempenha um papel central na promoção da inclusão, uma vez que é o responsável por transformar os princípios inclusivos em ações concretas no cotidiano escolar. Para isso, é necessário que esteja em constante formação, com processos que valorizem suas experiências e saberes, auxiliando-o a ressignificar sua prática frente à diversidade.

Em síntese, a participação docente na formação continuada é fundamental para garantir a efetividade das ações formativas, pois não basta que os professores sejam meros receptores de conteúdos; é necessário que sejam sujeitos ativos no processo de construção de saberes e práticas pedagógicas transformadoras. A centralidade da participação docente nos processos formativos não apenas fortalece a identidade profissional, mas também revela os entraves que dificultam a efetivação de formações significativas. É justamente nesse ponto que emergem os desafios estruturais e contextuais enfrentados pela formação continuada, os quais serão aprofundados a seguir.

## **Dificuldades e desafios na formação continuada**

A formação continuada de professores enfrenta inúmeros desafios, especialmente em contextos de mudanças sociais, tecnológicas e pedagógicas constantes (Souza, 2021). Um dos principais entraves observados é a ausência de políticas institucionais que garantam suporte sistemático à atualização dos docentes, fato evidenciado no estudo de Dri et al. (2024), ao discutirem o papel dos facilitadores na formação continuada para o ensino superior à distância. Os autores ressaltam que a carência de apoio e reconhecimento institucional compromete o envolvimento dos professores com os processos formativos.

Nesse sentido, Gatti (2009) acrescenta que há desconfortos por parte dos professores durante as formações continuadas por não conseguirem estabelecer relações com as reais necessidades vivenciadas por eles em suas práticas nos seus respectivos contextos educacionais e principalmente por não conseguirem, por vezes, dar continuidade às suas ações pedagógicas

*A formação continuada é organizada com pouca sintonia com as necessidades e dificuldades dos professores e da escola; os professores não participam das decisões acerca dos processos de formação aos quais são submetidos; os formadores não têm conhecimento dos contextos escolares e dos professores que estão a formar; os programas não preveem acompanhamento e apoio sistemático da prática pedagógica dos professores, que sentem dificuldade de atender a relação entre o programa desenvolvido e suas ações no cotidiano escolar; mesmo quando os efeitos sobre a prática dos professores são evidentes, estes encontram dificuldade em prosseguir com a nova proposta após o término do programa; a descontinuidade das políticas e orientações do sistema dificulta a consolidação dos avanços alcançados; falta melhor cumprimento da legislação que assegura ao professor direito a formação continuada. (Gatti, 2009, p.221)*

Um outro problema percebido durante o processo formativo contínuo de professores se estabelece na incorporação de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, pois embora necessária, ainda gera tensões nesse âmbito. Aureliano e Queiroz (2023) demonstram que muitos docentes se sentem despreparados para utilizar ferramentas digitais de forma crítica e inovadora, principalmente quando a formação recebida é pontual e desarticulada das realidades escolares. Essa lacuna evidencia o desafio de integrar formação tecnológica com práticas pedagógicas efetivas.

Outro obstáculo relevante é a dificuldade de desenvolver temas sensíveis, como a sexualidade, em formações continuadas. Segundo Rotondano (2023), ações nesse campo ainda enfrentam resistência cultural e falta de preparo dos profissionais que conduzem a formação, sendo necessário um trabalho persistente, comparado a um “trabalho de formiguinha”, para transformar práticas enraizadas.

No contexto da educação inclusiva, Camargo et al. (2020) apontam que a formação continuada para o atendimento de crianças com autismo ainda é deficiente. Os professores relatam que os cursos frequentemente não abordam as necessidades práticas do cotidiano escolar, o que reforça a sensação de despreparo e a dificuldade de implementar propostas inclusivas de maneira efetiva. Nesse sentido, levando em consideração o objeto do estudo analisado e a formação continuada, as autoras refletem que

*A urgência de formação continuada focada em necessidades específicas dos professores, em relação ao trabalho pedagógico diário com alunos com autismo, é evidenciada pelo contingente de professores em exercício da profissão cuja formação ocorreu antes de 2008, quando a implementação e discussão de práticas inclusivas ganha força nas escolas e nos cursos de formação de professores a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da*

Educação Inclusiva (2008). Antes disso, tais questões não eram sequer consideradas e mencionadas na formação do professor do ensino comum, uma vez que a educação da pessoa com deficiência restringia-se ao campo da Educação Especial. (Camargo et al., 2020 p. 18)

Somam-se a esses desafios questões ligadas à distância entre teoria e prática nas formações. Conforme Bragança (2021) discute, a utilização de narrativas (auto)biográficas na formação docente revela a necessidade de considerar a experiência de vida dos professores como elemento central no processo formativo, aspecto muitas vezes negligenciado nos cursos tradicionais.

Por fim, as modalidades de formação a distância também apresentam limitações. Manfroi e Noal (2020) destacam que, embora o diálogo entre diferentes tecnologias possibilite ampliar o acesso à formação continuada, ainda há barreiras técnicas e de infraestrutura que dificultam a plena efetividade desse modelo, especialmente em contextos rurais.

Dessa forma, os estudos analisados convergem na identificação de que a formação continuada enfrenta desafios estruturais, culturais e metodológicos, que exigem uma abordagem mais contextualizada, contínua e sensível às realidades docentes para que possa realmente impactar a prática pedagógica de forma transformadora.

Reconhecer os desafios e limitações que permeiam a formação continuada é fundamental para propor alternativas mais eficazes e coerentes com as realidades docentes. Esse diagnóstico crítico possibilita compreender os impactos concretos, positivos ou não, que esses processos formativos exercem sobre a vida profissional dos professores, aspecto que será analisado na próxima seção.

## **Impacto na vida profissional**

A formação continuada exerce um papel fundamental na transformação da trajetória profissional dos docentes, promovendo não apenas o aperfeiçoamento de suas práticas, mas também a ressignificação de suas identidades profissionais, pois “aprender é também transformar-se.” (Nóvoa, 1992, p. 27).

Assim, nesse contexto, Dri et al. (2024), informa que o desenvolvimento de programas de formação continuada voltados ao ensino superior, especialmente na educação a distância, contribui para fortalecer o papel dos facilitadores, impactando diretamente na qualidade da mediação pedagógica e nas relações de ensino-aprendizagem.

No contexto das tecnologias digitais, Aureliano e Queiroz (2023) destacam que a formação continuada capacita os professores para o uso de recursos pedagógicos inovadores no ensino remoto, o que amplia suas competências profissionais e gera impactos positivos em suas práticas cotidianas. Tal capacitação torna-se ainda mais relevante em situações emergenciais, como as vivenciadas durante a pandemia de COVID-19, em que a adaptação rápida a novos ambientes de ensino foi essencial para a continuidade do trabalho docente. Nesse sentido, é importante refletir que

“A integração das tecnologias digitais na educação requer que os professores sejam continuamente formados para desenvolver competências técnicas, pedagógicas e didáticas. Essa formação possibilita a apropriação dos recursos tecnológicos como instrumentos para enriquecer as práticas docentes, promovendo um ensino mais dinâmico, interativo e alinhado às demandas contemporâneas.” (BEHAR, 2010, p. 140)

Outrossim, a perspectiva da formação continuada também pode ser vista como um processo de construção gradual da carreira, assim evidenciada por Elisangela da Silva e Katia Vasconcellos (2021), que abordam o percurso do professor em três atos: formação, indução e desenvolvimento. A formação continuada é vista, nesse sentido, como um elemento que sustenta a progressão na carreira e favorece o amadurecimento profissional ao longo do tempo. Libâneo (2013) destaca que a formação continuada é um mecanismo que apoia o progresso na carreira docente, contribuindo para o desenvolvimento de competências e para a consolidação da identidade profissional ao longo do tempo.

Ainda sobre a perspectiva de crescimento na carreira, Pimenta (2002) entende que a formação permanente do professor não só aprimora suas habilidades, mas também fortalece sua autonomia e senso de identidade, elementos essenciais para a progressão profissional. Outros estudiosos também reconhecem que muitos professores buscam a formação continuada com o objetivo de alcançar melhorias

salariais e ascensão funcional. De acordo com Formosinho (2009), a formação ao longo da vida, além de favorecer o aprimoramento pedagógico, é frequentemente motivada por exigências institucionais ligadas à progressão na carreira. Libâneo (2010) também observa que, em contextos marcados por políticas educacionais meritocráticas, os docentes são incentivados a participar de cursos e programas de formação como forma de atender aos critérios estabelecidos para promoções e valorização profissional. Nesse sentido, a formação continuada não se limita ao desenvolvimento pessoal e pedagógico, mas se configura como uma estratégia de mobilidade e reconhecimento no âmbito da carreira docente.

Dando continuidade aos impactos, Bragança (2021), em seu estudo, argumenta que o uso de narrativas (auto)biográficas na formação docente favorece a reflexão crítica sobre a prática, promovendo uma transformação profunda que repercute tanto no fazer pedagógico quanto na maneira como os professores se percebem enquanto profissionais da educação. “Narrativas autobiográficas são instrumentos poderosos na formação continuada, pois possibilitam que os professores revisitem suas trajetórias e ressignifiquem suas práticas educativas.” (Ribeiro, 2005, p. 112)

O impacto da formação continuada também se estende à inclusão educacional. Camargo et al. (2020) enfatizam que a preparação contínua dos professores para lidar com alunos com necessidades específicas, como crianças com autismo, é indispensável para promover práticas pedagógicas mais inclusivas e eficientes, melhorando significativamente a atuação profissional dos docentes em contextos diversos.

Por fim, Manfroi e Noal (2020) ressaltam que, no contexto da educação no campo e a distância, o diálogo entre tecnologias tradicionais e digitais, promovido pela formação continuada, potencializa as práticas docentes e amplia as possibilidades de atuação profissional, tornando os professores mais aptos a enfrentar os desafios de diferentes realidades educacionais.

Assim, a formação continuada revela-se como um fator indispensável para o crescimento profissional dos docentes, impactando não apenas suas práticas educativas, mas também seu desenvolvimento pessoal e seu reconhecimento social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão integrativa evidenciou que a formação continuada de professores, quando fundamentada em propostas críticas, colaborativas e contextualizadas, constitui um componente essencial para o fortalecimento da prática pedagógica e do desenvolvimento profissional docente. A partir da análise dos oito artigos selecionados, foi possível constatar que a formação continuada contribui significativamente para a qualificação das ações educativas, para a construção da identidade profissional dos professores e para a promoção de práticas inclusivas e inovadoras.

Os estudos analisados destacam que os professores têm demonstrado crescente interesse em participar de processos formativos que dialoguem com suas realidades e que valorizem suas experiências. As diferentes modalidades e estratégias de formação investigadas (presenciais, a distância, com uso de tecnologias, baseadas em narrativas ou centradas na escola) revelam a diversidade de caminhos possíveis para a construção de saberes docentes. Além disso, aspectos como a escuta ativa, o protagonismo docente e a reflexão crítica sobre a prática emergem como elementos estruturantes das ações formativas mais eficazes.

Entretanto, persistem desafios que precisam ser enfrentados para ampliar o impacto dessas formações. Entre eles, destacam-se a fragilidade de políticas públicas de formação continuada, a desarticulação entre teoria e prática, a limitação estrutural e tecnológica de alguns contextos escolares e a dificuldade em tratar temáticas sensíveis no cotidiano educativo. Tais entraves demonstram a necessidade de se pensar a formação docente como um processo contínuo, integrado à vida profissional e sustentado por políticas educacionais comprometidas com a valorização do magistério.

Dessa forma, a formação continuada, ao promover a reflexão crítica, a troca entre pares e o reconhecimento das singularidades docentes, pode constituir-se como um potente instrumento de transformação da prática educativa e de consolidação de uma educação mais justa, democrática e de qualidade. Espera-se que este estudo contribua para o aprofundamento das discussões sobre a formação

de professores e inspire novas investigações e ações que fortaleçam essa dimensão essencial da profissionalização docente.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. *Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus, 2011. Cap. 3, p. 27-37.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009.
- AURELIANO, Francisca Edilma Braga Soares; QUEIROZ, Damiana Eulínia de. As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto: implicações na formação continuada e nas práticas docentes. *Educação em Revista*, v. 39, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PDVy8ythhFbqLrMj6YBfxsm/>. Acesso em: 28 abr. 2025.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEHAR, Patrícia. *Educação e tecnologias: mediação pedagógica e formação docente*. Campinas: Papyrus, 2010.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e Sociedade*, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. DOI: 10.21171/ges.v5i11.1220. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 5 maio 2024.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Formação docente na escola e na universidade: contribuições das narrativas (auto)biográficas. *Educação em Revista*, v. 37, e32746, 2021. <https://doi.org/10.1590/0102-469832746>.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 10.172/2001. Plano Nacional da Educação*. Brasília: MEC, 2001.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educação em Revista*, v. 36, e214220, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>.
- CORTEZ, Maria de Jesus; ACCIOLY, Débora Cristina da Silva (Org.). *A formação do professor na perspectiva transdisciplinar: o paradigma para a educação no século XXI*. São Paulo: All Print, 2012.
- COURT, Jean-Claude. *Formação e desenvolvimento profissional de professores*. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- DRI, Wislayne Ivellyze de Oliveira et al. A formação continuada pedagógica na docência do ensino superior: reflexões sobre o lugar dos facilitadores na educação a distância. *Educação em Revista*, v. 40, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/68m8YJ7pBbJbXhmh3nZhZry/>. Acesso em: 28 abr. 2025.
- FARINA, Ione; BENVENUTTI, Dilva Bertoldi. *Formação continuada de professores: perspectiva humana e emancipatória*. Joaçaba: Editora Unoesc, 2024. Disponível em: <https://www.unoesc.edu.br/wpcontent/uploads/2024/03/Formacao-continuada-de-professores-1.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2025.

- FORMOSINHO, José Manuel. *Formação continuada de professores: uma perspectiva estratégica*. Porto: Porto Editora, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação*. Indaiatuba: Villa das Letras Editora, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FURTADO, Odília. *Didática e prática de ensino de professores iniciantes*. Campinas, SP: Papirus, 2015.
- GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote/IEE, 1992. p. 53-73.
- GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO/MEC, 2009.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Tradução: Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2012.
- KRAMM, Daniele de Lima. *Políticas de formação de professores da educação básica no Brasil*. 2019. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Adens professor, adens professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MANFROI, Miráira Noal; NOAL, Mirian Lange. Enxada, caneta e mouse: o diálogo entre tecnologias na formação continuada de professores do campo na modalidade a distância. *Educação em Revista*, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PHWpVQZkpgJ3sCzHpRhMzqP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2025.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. São Paulo: Moderna, 2006.
- MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, out./dez. 2008.
- MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus, 2002.
- NARCISO, A. et al. Mediação pedagógica na era digital: desafios e oportunidades. *Revista Brasileira de Educação*, v. 29, n. 1, p. 78-95, 2024.
- NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, António. Professores: imagens do futuro presente. In: NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2009. p. 15-34.
- PEREIRA, Máriam Trierveiler. Sustentabilidade como práxis pedagógica para a transdisciplinaridade na educação profissional e tecnológica (EPT). *Educação em Revista*, v. 38, e35849, 2022. <https://doi.org/10.1590/0102-4698e35849>.

- PÉREZ-GÓMEZ, Ángel Onrubia. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote/IEE, 1992. p. 95-114.
- PESCE, Lucila Maria Costi. Formação continuada de professores a distância: novos significados em construção. *Revista Brasileira de Educação*, n. 36, p. 194-205, 2007.
- PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- RIBEIRO, Ana Maria. *Formação de professores e autobiografia: narrativas e trajetórias*. São Paulo: Cortez, 2005.
- RODRIGUES, Aline Santos Pereira; SACHINSKI, Gabriele Polato; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Contribuições da revisão integrativa para a pesquisa qualitativa em Educação. *Linhas Críticas*, v. 28, e40627, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/40627/32871>. Acesso em: 16 maio 2025.
- ROTONDANO, Érica Vidal. "Trabalho de formiguinha": formação continuada de docentes em sexualidade na rede municipal de educação de Manaus. *Educação em Revista*, v. 39, e20723, 2023. <https://doi.org/10.1590/0102-469820723>.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SCHÖN, Donald. Formar professores reflexivos. In: NÓVOA, António. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SILVA, Elisângela da; VASCONCELLOS, Katia. Ser professor, uma construção em três atos: formação, indução e desenvolvimento na carreira. *Educação em Revista*, v. 37, e32800, 2021. <https://doi.org/10.1590/0102-469832800>.
- SOUZA, Maurilane de. *Formação continuada de professores: fundamentos e práticas*. São Paulo: Cortez, 2021.
- SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein*, São Paulo, v. 8, n. 1 (Pt 1), p. 102-106, 2010.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

## CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

**Wilder Max Vieira dos Santos: conceituação, investigação, redação – rascunho original, visualização.**  
**Rodrigo Rodrigues de Freitas: metodologia, redação – revisão e edição, supervisão.**

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.