

Formação continuada de professores e Educação Especial: a elaboração do Estado da Questão



Kaciana Nascimento da Silveira Rosaⁱ
 Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil

Cassandra Cristine Cutrim Silvaⁱⁱ
 Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil

Fernanda Monteles de Oliveira Azevedoⁱⁱⁱ
 Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil

Resumo

Este artigo apresenta a construção do Estado da Questão sobre a temática formação continuada de professores para a Educação Especial Inclusiva à luz da teoria histórico-cultural. O objetivo é compreender como essa temática está sendo tratada na produção científica brasileira atual, explorando suas principais abordagens e contribuições. Para isso, optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa e tipo bibliográfica, a partir do mapeamento de artigos científicos, teses e dissertações brasileiras no Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto, no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, com recorte temporal de 2014 a 2024. Os resultados apontam que, apesar de haver um consenso geral entre os trabalhos sobre a importância de uma formação reflexiva e colaborativa, permanecem evidentes lacunas na implementação efetiva dessas práticas, bem como na avaliação de seus impactos reais.

Palavras-chave

formação de professores; teoria histórico-cultural; inclusão; ensino.

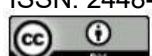
Continuing teacher education and Special Education: The development of the State of the Question

Abstract

This article presents the construction of the State of the Question on the subject of continuing teacher training for inclusive special education in the light of cultural-historical theory. The aim is to understand how this topic is being dealt with in current Brazilian scientific production, exploring its main approaches and contributions. To this end, we opted for a qualitative approach and bibliographic research, based on the mapping of Brazilian scientific articles, theses and dissertations on the Brazilian Portal of Publications and Scientific Data in Open Access, on the Journals Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel and the Digital Library of Theses and Dissertations, with a time frame from 2014 to 2024. The results show that, although there is a general consensus among the works on the importance of reflective and collaborative training, there are still clear gaps in the effective implementation of these practices, as well as in the evaluation of their real impacts.

Keywords

teacher training; cultural-historical theory; inclusion; teaching.



Formación permanente del profesorado y Educación Especial: el desarrollo del Estado de la Cuestión

Resumen

Este artículo presenta la construcción del Estado de la Cuestión sobre el tema de la educación continua de los maestros para la Educación Especial Inclusiva a la luz de la teoría histórico-cultural. El objetivo es comprender cómo se aborda este tema en la producción científica brasileña actual, explorando sus principales enfoques y contribuciones. Con este fin, se eligió una investigación cualitativa y bibliográfica, basada en el mapeo de artículos científicos brasileños, tesis y disertaciones en el Portal Brasileño de Publicaciones y Datos Científicos en Acceso Abierto, en el Portal de Periódicos de la Coordinación para la Mejora del Personal de Educación Superior y en la Biblioteca Digital de Tesis y Disertaciones, de 2014 a 2024. Los resultados indican que, a pesar de existir un consenso general entre los trabajos sobre la importancia de la formación reflexiva y colaborativa, persisten brechas evidentes en la implementación efectiva de estas prácticas, así como en la evaluación de sus impactos reales.

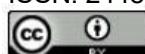
Palabras clave

formación del profesorado; teoría histórico-cultural; inclusión; enseñanza.

1 Introdução

Nos últimos anos, políticas educacionais voltadas para a inclusão (Brasil, 2008, 2015) têm enfatizado a importância de expandir o acesso à educação e promover a democratização do ensino, em um contexto que valorize a diversidade. No Brasil, um marco importante nesse processo foi a adoção da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006. Como Estado Parte, o Brasil passou a se guiar pelos preceitos desse documento, com o compromisso de promover a acessibilidade e a inclusão para todos os cidadãos (Brasil, 2009).

Nesse contexto, a Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, configura-se pela oferta de serviços especializados e pelo uso de práticas pedagógicas que atendam às necessidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Essa abordagem, prevista como uma modalidade transversal (Brasil, 2008), busca garantir a aprendizagem desses alunos tanto nas classes comuns quanto nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Nesse cenário, a formação docente assume papel central, já que a qualidade das práticas inclusivas depende, diretamente, do trabalho do professor (Jesus; Effgen, 2012; Pletsch, 2009).

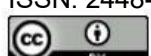


A formação de professores tem sido amplamente discutida na atualidade, especialmente diante das constantes demandas por melhorias nos processos de ensino e aprendizagem (Machado; Boruchovitch, 2021; Peres *et al.*, 2013; Silva; Souza, 2022; Vieira; Sampaio; Oliveira, 2023). No que se refere à formação continuada, esta deve ser entendida como um processo contínuo, que articula atualização teoria, reflexão crítica e vivências concretas nos diversos contextos escolares (Lima; Moura, 2021). Nesse percurso, a experiência social – marcada pelas interações com colegas de profissão, estudantes, famílias e demais membros da comunidade escolar – contribui significativamente para a ampliação dos saberes docentes e a ressignificação da prática pedagógica. Essa ideia dialoga com os pressupostos da teoria histórico-cultural, conforme formulada por Vigotski (2004), ao reconhecer que o desenvolvimento humano está intimamente vinculado às experiências sociais historicamente construídas. Nas palavras de Vigotski (2004, p. 64-65):

Toda nossa vida, o trabalho, o comportamento baseiam-se na utilização muito ampla da experiência das gerações anteriores, ou seja, de uma experiência que não se transmite de pais para filhos através do nascimento. Convencionaremos chamá-la de experiência histórica. Junto disso deve se situar a experiência social, a de outras pessoas, que constitui um importante componente do comportamento do homem.

Nesse sentido, Prestes, Tunes e Silva (2024), fundamentando-se nos estudos de Vigotski (2003), reconhecem que a prática profissional docente não pode estar dissociada de um processo contínuo de reflexão e aprimoramento, inserido, de maneira indissociável, na dinâmica da vida escolar e na realidade do contexto educacional. Assim, entendida à luz da teoria histórico-cultural, o processo de formação docente exige reconhecer a atividade docente como uma forma de trabalho em sua essência ontológica (Moretti; Moura, 2010).

No início de 2024, teve início o projeto de pesquisa “As significações dos professores sobre as práticas pedagógicas para alunos com deficiência no movimento da pesquisa-trans-formação”, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), chamada nº 10/2023. Com base na teoria histórico-cultural, o estudo busca compreender como as experiências formativas influenciam a prática pedagógica dos docentes, investigando os sentidos que atribuem à sua formação continuada. O objetivo é promover uma reflexão crítica que possibilite a transformação das práticas educativas e contribua para a construção de uma escola mais inclusiva.



Dito isso, neste artigo, apresenta-se a construção do Estado da Questão (EQ) sobre a temática formação continuada de professores para a Educação Especial Inclusiva, à luz da teoria histórico-cultural. O objetivo é compreender como essa temática se encontra no cenário científico brasileiro atual, explorando suas principais abordagens e contribuições.

A prática pedagógica é compreendida como um fenômeno social, inserido em um contexto de relações e significações (Moretti; Moura, 2010). À luz da teoria histórico-cultural, a formação docente é entendida como um processo coletivo e transformador (Almeida; Biajone, 2007), sendo a formação continuada um espaço essencial para o diálogo entre professores, possibilitando a reflexão sobre desafios e a construção de práticas pedagógicas inclusivas.

Além disso, a teoria histórico-cultural enfatiza a importância das interações sociais no processo de aprendizagem, destacando que a formação de professores deve envolver não apenas a transmissão de conteúdos, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas (Faria *et al.*, 2021). Nesse sentido, acredita-se que as propostas de formação continuada devem considerar as especificidades do contexto social, promovendo ações formativas que dialoguem com as práticas cotidianas dos professores.

Neste artigo, por meio da elaboração do EQ, espera-se contribuir para um entendimento mais abrangente sobre como a formação continuada pode ser um agente de (trans)formação das práticas pedagógicas, favorecendo a ressignificação de ambientes educacionais que promovam a inclusão escolar.

2 Metodologia

Este estudo teórico qualitativo, do tipo bibliográfico, elaborou um EQ para obter uma visão ampla das pesquisas existentes na área, por meio de revisão bibliográfica detalhada (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004). O objetivo vai além da simples revisão, buscando identificar e definir os referenciais teóricos e categorias analíticas que fundamentam o tema investigado.

Nesta seção, descreve-se a construção do EQ do projeto “As significações dos professores sobre as práticas pedagógicas para alunos com deficiência no movimento da pesquisa-trans-formação”, com o objetivo de compreender o panorama atual da formação

continuada para a Educação Especial Inclusiva no Brasil, a partir de produções fundamentadas na teoria histórico-cultural.

Para isso, optou-se por seguir o caminho metodológico de Moraes *et al.* (2023), em seu trabalho sobre EQ, que consiste em: escolher a base de dados; definir e aplicar os critérios de busca; definir e aplicar os critérios de inclusão e exclusão; fazer a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave das publicações pré-selecionadas; selecionar as publicações da amostra final; fazer a leitura e análise das publicações selecionadas; e apresentar os resultados.

O mapeamento bibliográfico inicial utilizou o Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasisbr), que reúne diversas tipologias documentais e oferece acesso aberto à produção científica e dados de pesquisa. A plataforma também permite baixar os dados em planilhas, facilitando a organização e análise das informações.

Para este estudo, as tipologias documentais escolhidas foram artigos publicados em periódicos nacionais indexados e teses e dissertações brasileiras, considerando que o Oasisbr também acessa o conteúdo científico presente no Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP).

O recorte temporal definido abrange de 2014 a 2024, visando contemplar a produção científica da última década. Inicialmente, o período considerado foi de 2020 a 2024, mas, devido ao impacto da pandemia de Covid-19 na formação continuada e na pesquisa, o recorte foi ampliado para incluir anos anteriores, permitindo uma análise mais completa das discussões sobre formação docente na Educação Especial, especialmente pela perspectiva histórico-cultural.

Para a busca dos materiais, foram utilizados os descritores “Formação de professores”, associados pelo operador booleano AND, formando as seguintes combinações: “Formação de professores” AND “teoria histórico-cultural” AND “Educação Especial”. As buscas foram realizadas entre os meses de novembro e dezembro de 2024 e retomadas em maio de 2025, já considerando a ampliação do recorte temporal de cinco para dez anos. A busca inicial pelos trabalhos na plataforma do Oasisbr identificou 292 trabalhos, sendo 36 artigos, 92 teses e 164 dissertações.

Os critérios de inclusão utilizados foram: com foco na formação continuada e disponíveis na íntegra. Excluíram-se textos introdutórios, duplicados, sobre formação inicial, incompletos ou indisponíveis. Para teses e dissertações, consideraram-se apenas

as que tratam da formação continuada na Educação Especial Inclusiva, com base na teoria histórico-cultural, oriundas de programas *stricto sensu* em Educação ou áreas afins, excluindo-se trabalhos duplicados, incompletos ou inacessíveis.

Após a aplicação dos critérios de inclusão, 243 trabalhos (teses e dissertações) foram descartados por não tratarem diretamente do tema da formação continuada na Educação Especial Inclusiva sob a ótica da teoria histórico-cultural. Todos os artigos também foram excluídos, pois nenhum abordava especificamente a temática proposta.

Diante da ausência de artigos na primeira busca realizada na base Oasisbr, foi feita uma nova pesquisa no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os mesmos descritores. Nessa etapa complementar, foram identificados nove artigos científicos, 90 teses e 162 dissertações, ampliando o mapeamento e assegurando maior consistência aos dados coletados.

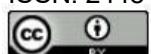
Nessa busca, constatou-se que um artigo abordava a formação inicial de professores; outro consistia em uma apresentação de dossiê; dois artigos não tratavam da temática da educação especial inclusiva; e um abordava a formação docente de maneira mais ampla, contemplando tanto a formação inicial quanto a continuada. Esses trabalhos foram excluídos, resultando em quatro artigos, pertinentes ao nosso objeto de estudo, encontrados no Portal de Periódicos da Capes.

Em relação às teses e dissertações encontradas na BD TD, após o uso dos critérios de inclusão, restaram 13 trabalhos pertinentes. O cruzamento desses dados com a base Oasisbr indicou que se tratava dos mesmos trabalhos, reforçando a consistência dos resultados obtidos. A Tabela 1 detalha o quantitativo de produções encontradas, distinguindo-as por tipologia documental.

Tabela 1 – Trabalhos encontrados no Oasisbr e no Portal de Periódicos da Capes de 2014-2024

Tipologia documental	Trabalhos encontrados			Trabalhos selecionados
	Oasisbr	Portal de Periódicos da Capes	BD TD	
Tese	92	-	90	6
Dissertação	164	-	162	7
Artigos	36	9	-	4
Total de trabalhos sobre a temática				17

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).



Os dados indicam a escassez da produção científica na área no período de 2014 a 2024 – apenas 17 trabalhos. Esses trabalhos serviram de base para a construção do EQ, que será apresentado na seção seguinte.

3 Resultados e discussão

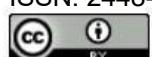
Para apresentar os resultados do levantamento realizado, esta seção foi estruturada da seguinte forma: primeiramente, tem-se a exposição dos artigos mapeados (Quadro 1), seguida das teses e dissertações brasileiras (Quadro 2) e, por fim, uma análise crítica que destaca tendências, lacunas e possíveis direções futuras de pesquisa. A análise de conteúdo, orientada pela proposta de Bardin (1977), resultou em três categorias: (1) a relação entre formação continuada e prática docente, com foco na interação entre professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do ensino comum; (2) o trabalho colaborativo entre docentes e os desafios dessa articulação; e (3) a construção da identidade profissional docente, evidenciando a autocritica e o desenvolvimento contínuo frente às exigências da Educação Inclusiva. Essas categorias fundamentam a construção do EQ sobre a formação continuada no campo da Educação Especial Inclusiva, à luz da teoria histórico-cultural.

3.1 Formação continuada de professores para a Educação Especial Inclusiva à luz da teoria histórico-cultural: o que dizem os artigos?

O mapeamento dos artigos, realizado no Portal de Periódicos da Capes, no período de 2014 a 2024, evidenciou a escassez de trabalhos sobre a temática em questão. Os poucos estudos encontrados estão concentrados nos anos de 2020, 2023 e 2024, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Artigos encontrados no Portal de Periódicos da Capes no período de 2014 a 2024

Ano	Autor/es	Categorias analíticas	Objetivo
2020	Lima et al.	Formação e construção de identidade de professores	Abordar a Educação Inclusiva à luz da teoria histórico-cultural ao pensar a formação docente na perspectiva da Educação Inclusiva e contextualizá-la a partir da construção do conhecimento dos professores sobre esse processo.
2023	Daroque; Lacerda	Trabalho colaborativo	Tratar da importância do espaço formativo na escola comum entre professor e intérprete educacional de Libras, partindo das discussões e análises nesse campo de pesquisa.



2023	Gomes; Cenci	Relação entre formação continuada e ensino	Apresentar uma formação desenvolvida em uma escola estadual na cidade de Natal/RN.
2024	Campos; Rosa	Formação e construção de identidade de professores	Investigar a prática e formação docente no âmbito do AEE para o ensino do estudante com Deficiência Intelectual nos Centros de Ensino (CEs) da Unidade Regional de Educação (URE) de São Luís/MA.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Os trabalhos apresentados no Quadro 1 apresentam abordagens complementares sobre a temática da formação continuada de professores. O artigo de Lima *et al.* (2020) analisou a formação docente para a Educação Inclusiva à luz da teoria histórico-cultural, com base no mapeamento de teses e dissertações da BDTD entre 2008 e 2018, utilizando os descritores “formação de professores inclusivos” AND “teoria histórico-cultural”. Diferentemente do presente estudo, que enfoca especificamente a formação continuada e inclui também a análise de artigos científicos, Lima *et al.* (2020) abordaram tanto a formação inicial quanto a continuada. Apesar da diferença nos recortes temporais (2014 a 2024, neste estudo), os trabalhos identificados nos anos sobrepostos foram os mesmos (Lara, 2017; Oliveira, 2017), com exceção da tese de Caldas (2015), ausente na revisão de Lima *et al.* (2020). No total, os autores localizaram sete estudos (cinco dissertações e duas teses), evidenciando a escassez de produções sobre a temática sob a ótica da teoria histórico-cultural.

Os resultados foram organizados em três eixos: identidade docente; formação inicial e continuada; e políticas institucionais. As análises destacaram que a identidade profissional do professor inclusivo se constitui na atividade pedagógica e nas interações sociais, mas também revelaram fragilidades na formação inicial, ações pouco efetivas de formação continuada e ausência de políticas públicas robustas. A pesquisa defende uma formação contínua, contextualizada e integradora, capaz de fomentar práticas pedagógicas alinhadas à transformação social e à humanização das relações escolares (Lima *et al.*, 2020).

O estudo de Daroque e Lacerda (2023) destaca a importância de criar espaços formativos que promovam a colaboração entre professores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), enfatizando as necessidades de estudantes surdos e dos profissionais que os atendem. Os resultados mostraram que esses espaços compartilhados favorecem a reflexão conjunta, alinhando práticas pedagógicas às demandas do dia a dia escolar. Fundamentado na teoria histórico-cultural de Vigotski (2021), o estudo enfatiza que

as interações sociais entre os profissionais transformam suas práticas de ensino. A pesquisa concluiu que encontros formativos são necessários e fundamentais para melhorar a qualidade do ensino para estudantes surdos, promovendo mudanças culturais na escola e alinhando-se aos princípios da inclusão escolar.

O estudo de Gomes e Cenci (2023) relata uma experiência de formação colaborativa em uma escola estadual de Natal, Rio Grande do Norte (RN), ancorada na teoria histórico-cultural da atividade e no conceito de aprendizagem expansiva (Engeström, 2013, 2016). A proposta visou fomentar práticas pedagógicas inclusivas por meio da análise coletiva de contradições e da busca por transformações no cotidiano escolar. Os resultados apontam que, embora desafiadora, a abordagem colaborativa incentivou a reflexão crítica e o engajamento docente. Contudo, apesar de avanços na consciência pedagógica, a formação não culminou em mudanças estruturadas nas práticas, mas desencadeou um processo contínuo de revisão e adaptação, visando à inclusão.

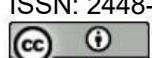
A pesquisa de Campos e Rosa (2024) investigou a prática pedagógica e a formação docente no AEE para estudantes com deficiência intelectual em SRM da Unidade Regional de Ensino de São Luís, Maranhão (MA). O estudo evidenciou que as professoras participantes consideram indissociáveis a prática docente e a formação profissional, ressaltando a importância da mediação e das interações sociais no processo educativo. No entanto, apontou-se um descompasso entre as necessidades formativas e as formações oferecidas, muitas vezes centradas em aspectos normativos e insuficientes em termos metodológicos. Destaca-se, assim, a urgência de políticas de formação continuada que atendam às especificidades pedagógicas do AEE.

3.2 Formação continuada de professores para a Educação Especial Inclusiva à luz da teoria histórico-cultural: o que dizem as teses e dissertações brasileiras?

Dando sequência à análise para a construção do EQ, o levantamento de teses e dissertações é apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 – Teses e dissertações encontradas no Oasisbr e na BD TD no período de 2014 a 2024

Ano	Tipo	Autor	IES	Categorias analíticas
2015	Tese	Caldas	UFES	Relação entre formação continuada e ensino.
2017	Dissertação	Oliveira	UFPA	Relação entre formação continuada e ensino.



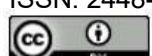
2017	Tese	Lara	Unesp	Relação entre formação continuada e ensino.
2019	Dissertação	Dorini	Unicentro	Relação entre formação continuada e ensino.
2020	Tese	Luna	UFAM	Formação e construção de identidade de professores.
2020	Dissertação	Teixeira	UFRRJ	Relação entre formação continuada e ensino.
2020	Dissertação	Lagassi	Ufscar	Formação e construção de identidade de professores.
2021	Tese	Pereira	USP	Relação entre formação continuada e ensino.
2021	Tese	Fonseca	Unesp	Formação e construção de identidade de professores.
2021	Tese	Araújo	UFRRJ	Trabalho colaborativo.
2022	Dissertação	Gomes	UFRN	Trabalho colaborativo.
2022	Dissertação	Jungo	Ufscar	Formação e construção de identidade de professores.
2023	Dissertação	Carvalho	UnB	Trabalho colaborativo.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Entre 2014 e 2024, observou-se um número reduzido de teses e dissertações sobre a temática. Das 13 pesquisas identificadas, oito foram realizadas na região Sudeste, enquanto as demais se distribuíram entre as regiões Norte (2), Nordeste (1), Centro-Oeste (1) e Sul (1). Os anos com maior produção foram 2020 e 2021, com três trabalhos cada. Nenhuma pesquisa foi registrada em 2014, 2016, 2018 e 2024.

Em relação ao conteúdo dos trabalhos, a tese de Caldas (2015) investigou a formação de professores para o uso da tecnologia assistiva computacional no AEE, com foco nas SRM. A pesquisa qualitativa revelou que a maioria dos docentes carece de formação adequada que integre teoria e prática no uso pedagógico das tecnologias. Constatou-se a urgência de propostas formativas presenciais e contextualizadas que possibilitem a apropriação dos recursos computacionais como mediadores dos processos de aprendizagem de estudantes com deficiência.

A dissertação de Oliveira (2017) investigou a formação continuada de professores da Educação Infantil em Belém, com foco na inclusão de crianças com deficiência. Identificou que as formações oferecidas pelo Centro de Referência em Inclusão Educacional (Crie) são pontuais e centradas na Educação Especial, sem conexão clara com a formação geral. Embora os professores reconheçam o valor do Crie, pedem formações mais frequentes, aprofundadas e acessíveis. O estudo ressalta a importância de políticas públicas que garantam continuidade e alinhamento das formações às necessidades reais da escola.



A tese de Lara (2017) investigou a política de formação continuada em Educação Especial implementada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, voltada ao atendimento de estudantes com deficiência intelectual. O estudo focou no curso de pós-graduação *lato sensu* oferecido pela Universidade Estadual Paulista (Unesp)/Marília, analisando sua proposta curricular e as percepções dos professores que participaram da formação. Os resultados mostraram que os docentes perceberam melhorias no uso de recursos pedagógicos e na elaboração de estratégias mais inclusivas, apontando que a formação contribuiu para a transformação de suas práticas diante da diversidade presente na escola regular.

A dissertação de Dorini (2019) avaliou o impacto de um curso de formação continuada sobre altas habilidades/superdotação em 27 professores do Paraná. A pesquisa revelou, inicialmente, um desconhecimento generalizado sobre o tema, mas, após a formação, os docentes ampliaram sua compreensão e reconheceram a importância de identificar e atender a esses estudantes. O estudo destaca a necessidade de incluir essa temática na formação inicial e continuada, para promover práticas pedagógicas inclusivas.

A tese de Luna (2020) investigou a formação continuada de professores da Educação Infantil em Manaus, Amazonas (AM), focando na construção da identidade dos formadores. Com base na teoria histórico-cultural, mostrou que processos formativos centrados nas relações entre o professor e sua prática favorecem a consciência da identidade docente. Também destaca a importância de práticas reflexivas e dialógicas para promover mudanças na atuação pedagógica.

A dissertação de Teixeira (2020) investigou a formação continuada de professores para atender a alunos com Transtorno do Espectro do Autismo na rede municipal de Paty do Alferes, Rio de Janeiro (RJ). Por meio de pesquisa-ação colaborativa, incluindo um simpósio e grupo de estudos, a formação aprofundou conhecimentos sobre inclusão e estimulou práticas pedagógicas criativas, especialmente no ensino de História com recursos visuais. O estudo destaca a necessidade de formações conectadas à realidade escolar que promovam reflexão e soluções baseadas nas interações sociais significativas, propostas pela teoria histórico-cultural.

Lagassi (2020) analisou dados do censo escolar de 2007 a 2017 para investigar a formação de professores de Ciências para a Educação Especial Inclusiva, usando a

pedagogia histórico-crítica e a teoria histórico-cultural. O estudo mostrou que poucos docentes são preparados para atender a alunos com deficiência ou ensinar Libras e que a contratação crescente de professores temporários dificulta a inclusão. Lagassi (2020) destaca a importância dos dados para orientar políticas e reforça a necessidade de formação continuada focada na Educação Especial Inclusiva.

Pereira (2021) investigou como a formação continuada de professores da Educação Básica, à luz do materialismo histórico-dialético e da teoria histórico-cultural, pode promover a transformação das práticas pedagógicas, especialmente para alunos com deficiência, no contexto da Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008). O estudo destaca que essa transformação ocorre por meio de uma reflexão crítica que ultrapassa o pragmatismo, aproximando-se de uma práxis efetivamente transformadora.

Fonseca (2021) analisou a formação continuada de professores do AEE para estudantes com deficiência intelectual, com base na teoria histórico-cultural. A pesquisa identificou falta de sequência formativa estruturada e aprofundamento teórico, resultando em concepções superficiais que pouco influenciam a prática docente. Contudo, a formação em serviço, especialmente com troca reflexiva coletiva, mostrou-se eficaz para modificar percepções, indicando que estratégias inovadoras podem aprimorar a qualidade do AEE.

Araújo (2021) investigou a formação continuada de professores para incluir crianças com Síndrome Congênita do Zika Vírus na Educação Infantil. Com base na teoria histórico-cultural e em pesquisa-ação colaborativa, destacou que a formação em serviço, aliada às práticas colaborativas, é fundamental para garantir a inclusão efetiva, beneficiando todas as crianças.

Gomes (2022) investigou uma formação continuada focada no trabalho colaborativo para a inclusão de estudantes da Educação Especial em uma escola pública de Natal/RN. Com base na teoria histórico-cultural da atividade e no conceito de aprendizagem expansiva de Engeström (2002, 2016), a pesquisa evidenciou o potencial transformador da colaboração, resultando na criação de um guia para orientar práticas coletivas no ambiente escolar.

Jungo (2022) analisou a formação de professores de Matemática para a Educação Inclusiva em escolas regulares de São Paulo, com base na teoria histórico-cultural e no materialismo histórico-dialético. A pesquisa destacou a necessidade de integrar teoria e prática na formação docente, reforçando que a formação continuada deve

complementar a inicial. O estudo aponta para a revisão das políticas públicas, a fim de fortalecer a inclusão e combater estigmas.

Carvalho (2023) investigou a atuação de professores especialistas em Salas de Recursos Generalistas no AEE no Distrito Federal, com base nos conceitos de Vigotski. A pesquisa revelou impacto positivo nas práticas dos professores regentes, mas destacou a limitação do tempo dos especialistas e a necessidade de revisar a itinerância do AEE. Propôs-se um modelo colaborativo que envolva todos os agentes educacionais para melhorar a educação de estudantes com deficiência.

3.3 Síntese dos estudos sobre formação continuada de professores para a Educação Especial inclusiva à luz da teoria histórico-cultural

Nos tópicos anteriores, foram apresentadas as análises dos artigos, teses e dissertações encontrados no Oasisbr, na BDTD e no Portal de Periódicos da Capes no período de 2014 a 2024, alinhados ao nosso objeto de pesquisa.

Assim, a análise crítica dos achados requer a consideração da totalidade dialética do processo formativo dos professores, na qual os aspectos subjetivos (como a identidade profissional) e os objetivos (como as condições concretas de trabalho e formação) não se apresentam de forma fragmentada, mas se constituem mutuamente. Desse modo, para a construção do EQ, como já mencionado, emergiram três categorias principais: relação entre formação continuada e ensino; trabalho colaborativo; e formação e construção da identidade profissional dos professores.

Considerando a categoria “relação entre formação continuada e ensino”, a análise dos estudos revela uma tendência predominante de compreensão da formação continuada como um processo reflexivo, dialógico e colaborativo que deve possibilitar aos professores a ressignificação de suas práticas, alinhando-as às necessidades de todos os estudantes, especialmente aqueles com deficiência (Dorini, 2019; Gomes; Cenci, 2023; Lara, 2017; Pereira, 2021; Teixeira, 2020). Apesar disso, os trabalhos indicam que ainda persiste uma distância entre as proposições formativas e sua efetiva concretização no cotidiano escolar, particularmente no que se refere à implementação de práticas pedagógicas inclusivas e à avaliação de seus efeitos no desenvolvimento dos estudantes (Caldas, 2015; Oliveira, 2017).

À luz da teoria histórico-cultural, essa lacuna entre intenção e prática não pode ser compreendida de forma simplificada, como mera falha de aplicação. Trata-se, na verdade, de uma expressão das contradições existentes no processo formativo dos docentes, que se desenvolve em meio às tensões entre as exigências institucionais, as condições objetivas de trabalho e os sentidos subjetivos atribuídos à atividade pedagógica. Vigotski (2004) comprehende o desenvolvimento humano como um processo socialmente mediado, constituído na e pela atividade prática com o outro. É por meio da linguagem, da mediação cultural e das relações sociais que o sujeito se apropria dos conhecimentos historicamente produzidos e transforma sua consciência.

Nesse sentido, a formação continuada, para além de eventos pontuais ou transmissões de conteúdos, deve ser concebida como uma atividade orientada, tal como postula Leontiev (2017), por motivos significativos que mobilizem o professor à reflexão crítica sobre sua prática, em diálogo com o seu contexto histórico e com os sujeitos que o constituem. O trabalho docente, ao ser assumido como prática social, adquire um caráter formativo não apenas no plano técnico, mas ético, político e ontológico, portanto a ausência de transformação nas práticas pedagógicas não é explicada apenas pela falta de conhecimento, mas pela não constituição de um sentido que une a atividade formativa à ação pedagógica concreta. A superação dessa fragmentação requer que a formação continuada esteja fundamentada em processos coletivos, mediados e intencionalmente voltados à transformação da prática, permitindo ao professor apropriar-se criticamente do saber e atribuir-lhe significado em sua atuação cotidiana.

Já a categoria “trabalho colaborativo”, os estudos de Araújo (2021), Carvalho (2023), Daroque e Lacerda (2023) e Gomes (2022) convergem para a ideia de que a colaboração não se limita ao trabalho entre professores, mas envolve também a participação de outros profissionais, como intérpretes de Libras, especialistas em AEE e as famílias dos alunos. Assim, o trabalho colaborativo configura-se como uma atividade social mediada, que favorece a construção coletiva de saberes e práticas pedagógicas. O desenvolvimento profissional docente não se dá de maneira isolada, mas é constituído nas trocas sociais significativas que ocorrem em contextos colaborativos e dialógicos (Gomes, 2022). Nessa perspectiva, a formação continuada e a prática pedagógica não podem ser pensadas como ações individuais, mas como processos coletivos e históricos.

Os estudos que tratam da construção da identidade profissional docente indicam que as formações continuadas disponíveis muitas vezes não respondem adequadamente às demandas específicas do atendimento a alunos com deficiência, especialmente no AEE (Campos; Rosa, 2024; Fonseca, 2021). Nessa mesma linha, Lagassi (2020) aponta lacunas na preparação dos professores e defende a necessidade de políticas públicas que fortaleçam a formação continuada para suprir essas dificuldades.

Ressalta-se que, embora os estudos também abordem aspectos relacionados à formação continuada e ao trabalho colaborativo, é a constituição da identidade profissional docente que se sobressai como categoria central. Lima *et al.* (2020) destacam que essa identidade se constrói a partir das experiências socioculturais e das interações vividas no cotidiano escolar, sendo influenciada pelo contexto histórico e institucional em que o professor está inserido. Trata-se, portanto, de um processo contínuo, marcado por vivências pessoais e relações que atribuem sentidos à docência e à prática pedagógica.

Entende-se, portanto, que a identidade profissional do professor não é algo dado ou estático, mas uma construção processual, historicamente situada e culturalmente mediada, constituída na e pela atividade docente concreta. O professor desenvolve sua consciência e identidade à medida que se apropria dos instrumentos culturais, participa de relações sociais significativas e reflete criticamente sobre sua prática pedagógica. Quando a formação continuada se afasta da realidade da atividade docente, perde seu potencial formativo, dificultando a objetivação da consciência pedagógica e resultando em práticas fragmentadas, pouco dialógicas e desprovidas de intencionalidade transformadora.

Esse descolamento entre a formação e a atividade prática também compromete o sentido da ação docente. Como afirma Leontiev (2017, p. 50):

A atividade que não tem um motivo geral e amplo carece de sentido para o indivíduo que a realiza. Essa atividade não somente não se pode enriquecer e melhorar em seu conteúdo, como se torna uma carga para o sujeito. Isso acontece, por exemplo, com tudo o que se faz por imposição. Por isso, apesar da importância que têm os motivos-estímulos, a tarefa pedagógica consiste em criar motivos gerais significativos, que não somente incitem à ação, mas que também deem um sentido determinado ao que se faz.

Nesse contexto, o conceito de atividade não deve ser confundido com ações pontuais ou tarefas isoladas, como aquelas comumente associadas à prática pedagógica imediata. A atividade docente, em sua essência, constitui uma estrutura complexa, mediada, coletiva e orientada por objetivos sociais amplos. É na realização dessa



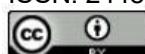
atividade – que envolve intenções, mediações, contradições e sentidos construídos historicamente – que o professor se constitui como sujeito histórico, consciente e profissional.

Em síntese, os estudos analisados reforçam a necessidade de fortalecer a formação continuada dos professores, especialmente no campo da Educação Especial Inclusiva. Embora se reconheça seu potencial reflexivo e colaborativo, persistem dificuldades na implementação concreta dessas propostas e na avaliação de seus efeitos sobre a prática pedagógica. Tais desafios provocam uma indagação necessária: até que ponto as formações oferecidas respondem, de fato, às necessidades reais dos professores e das escolas, considerando as especificidades históricas, sociais e culturais de cada contexto? A desconexão entre o que é apresentado nos espaços de formação e o que é vivenciado nas escolas é uma das principais barreiras para a transformação das práticas pedagógicas. Do ponto de vista da teoria histórico-cultural, a formação docente deve ser compreendida como processo contínuo e mediado, que favoreça a apropriação ativa de conhecimentos e contribua para o desenvolvimento da identidade profissional.

4 Considerações finais

As análises desenvolvidas neste estudo, a partir do levantamento bibliográfico nas bases Oasisbr, BDTD e no Portal de Periódicos da Capes, permitiram a construção do EQ sobre a formação continuada de professores para a Educação Especial Inclusiva, com base na teoria histórico-cultural. Verificou-se um número limitado de produções científicas diretamente vinculadas ao tema, o que evidencia a necessidade de ampliar os estudos que articulem os fundamentos da inclusão escolar às mediações formativas dos docentes.

Três categorias emergiram com maior relevância: a relação entre formação continuada e ensino, o trabalho colaborativo e a constituição da identidade profissional. Os dados analisados apontam para a valorização de uma formação continuada de caráter reflexivo, colaborativo e situado, mas também revelam lacunas importantes quanto à efetivação de práticas pedagógicas inclusivas e à avaliação de seus desdobramentos na aprendizagem dos estudantes. Observou-se ainda que a formação, muitas vezes, descolasse das reais condições de atuação docente, limitando-se a abordagens normativas ou técnicas que não favorecem a apropriação crítica do saber.



À luz da teoria histórico-cultural, comprehende-se que o desenvolvimento profissional do professor ocorre na atividade concreta, nas interações sociais e nas mediações culturais que constituem sua prática. Assim, a formação não pode ser concebida como acúmulo de informações, mas como processo contínuo e humanizador, no qual o professor elabora sentidos sobre sua atuação a partir de experiências vividas em contextos históricos e sociais determinados. A constituição da identidade docente e a transformação das práticas pedagógicas, portanto, não se dão de forma espontânea, mas resultam de processos formativos intencionais que articulem teoria e prática em uma perspectiva crítica e emancipatória.

Dessa forma, os resultados deste estudo indicam que a formação continuada deve ser pensada como espaço de escuta, diálogo e reconstrução da prática pedagógica, de modo a favorecer a atuação de professores como sujeitos históricos, conscientes e comprometidos com uma escola inclusiva.

5 Referências

ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8qDXyFChcHMd5p6drYRgQSn/?lang=pt>. Acesso em: 29 nov. 2024.

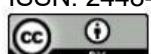
ARAÚJO, P. C. M. A. *A chegada de crianças com a síndrome congênita do Zika Vírus na Educação Infantil: formação de professores e inclusão educacional*. 2021. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2021.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: 70, 1977.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/Seesp, 2008.

Brasil. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União* 2015.



CALDAS, W. K. *Tecnologia assistiva e computacional: contribuições para o Atendimento Educacional Especializado e desafios na formação de professores*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

CAMPOS, N. M. C.; ROSA, K. N. S. O estudante com deficiência intelectual no Atendimento Educacional Especializado: um olhar sobre a prática docente. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 26, n. 1, e8080, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v26i1.8080>. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/8080>. Acesso em: 27 dez. 2024.

CARVAHO, E. F. *Percepção do(a) professor(a) regente sobre a formação e orientação colaborativa do(a) professor(a) da sala de recursos*. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2023.

CNPQ. *Chamada CNPq/MCTI nº 10/2023 - Universal*. Brasília, DF: CNPq, 2023.

DORINI, E. B. C. *Altas habilidades/superdotação na perspectiva sociocultural: dilemas, desafios e direções futuras para formação de professores*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2019.

DAROQUE, S. C.; LACERDA, C. B. F. A escola comum como espaço formativo para a dupla professor e intérprete educacional de Libras. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 48, n. 93, p. 121-129, 2023. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/18640> <https://doi.org/10.17058/signo.v48i93.18640>. Acesso em: 27 dez. 2024.

ENGESTRÖM, Y. Aprendizagem por expansão na prática: em busca de uma reconceituação a partir da teoria da atividade. *Cadernos de Educação*, n. 19, 11, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1441>. Acesso em: 07 de dez. 2024.

ENGESTRÖM, Y.; RANTAVUORI, J., KEROSUO, H. Expansive Learning in a Library: Actions, Cycles and Deviations from Instructional Intentions. *Vocations and Learning*. 6, 81–106, 2013. <https://doi.org/10.1007/s12186-012-9089-6> Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12186-012-9089-6#citeas>. Acesso em: 07 de dez. 2024.

ENGESTRÖM, Y.; SANNINO, A.; LEMOS, M. Formative Interventions for Expansive Learning and Transformative Agency. *Journal of the Learning Sciences*, 2016. p.599-633. DOI: 10.1080/10508406.2016.1204547. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/304368493 Formative Interventions for Expansive Learning and Transformative Agency](https://www.researchgate.net/publication/304368493_Formative_Interventions_for_Expansive_Learning_and_Transformative_Agency). Acesso em: 07 de dez. 2024.

FARIA, P. M. F. et al. Inclusão no Ensino Superior: possibilidades docentes a partir da teoria histórico-cultural. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 27, e35389, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35389>. Disponível em:



http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-04312021000100106&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 jan. 2025.

FONSECA, K. A. *Formação de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE): inclusão escolar e deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2021.

GOMES, V. C. V.; CENCI, A. A colaboração na formação continuada de professores para contextos inclusivos e colaborativos. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, Uberlândia, v. 7, n. 3, p. 1-24, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.14393/OBv7n3.a2023-72080>. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/72080>. Acesso em: 12 jan. 2025.

GOMES, V. C. V. *Organização do trabalho colaborativo para inclusão*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

JESUS, D. M.; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). *O professor e a Educação Inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 17-24.

JUNGO, B. G. *A formação de professores de Matemática para atender alunos com deficiência intelectual: uma análise dos microdados do censo escolar*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de São Carlos, Araras, 2022.

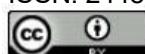
LARA, P. T. *Professor na área da deficiência intelectual: análise da formação na perspectiva docente*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

LAGASSI, P. L. *Formação de professores de Ciências e Educação Inclusiva: um olhar para os indicadores sociais das regiões Sul e Sudeste*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de São Carlos, Araras, 2020.

LEONTIEV, A. N. As necessidades e os motivos da atividade. Tradução: Andréa Maturano Longarezi e Patrícia Lopes Jorge Franco. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (org.). *Ensino desenvolvimental: antologia* (Livro I). Uberlândia: UFU, 2017. p. 39-57.

LIMA, F. C. S.; MOURA, M. G. C. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, p. 242-258, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26694/les.v1i1.8242>. Disponível em:
<https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1149> . Acesso em: 7 nov. 2024.

LIMA, M. M.; ARAÚJO, L. A.; PRATES, C. A.; DEMÍCIO, M. S. Formação do professor inclusivo à luz da teoria histórico-cultural: uma análise da sua produção acadêmica (2008-2018). *Cadernos de Pós-Graduação*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-32, 2020. DOI:
<https://doi.org/10.5585/cpg.v19n2.16774>. Disponível em:
<https://periodicos.uninove.br/cadernosdepos/article/view/16774>. Acesso em: 4 jun. 2025.



LUNA, R. E. F. *Processos de formação e autoformação de professores(as) formadores(as) da Educação Infantil na Semed/Manaus: vivências à luz da perspectiva histórico-cultural.* 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

MACHADO, A. C. T. A.; BORUCHOVITCH, E. Formação docente: efeitos de um programa autorreflexivo de intervenção em teorias sociocognitivas da motivação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 32, e20200101, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0101>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/VLddZHTyvcZJxCwTYY8W8D/>. Acesso em: 4 jan. 2025.

MORAES, L. L.; NASCIMENTO da S. R., K.; ZAQUEU, L. da C. C.; FRANCO, V. D. F. Intervenção precoce para crianças com transtorno do espectro autista: análise de dissertações e teses brasileiras. *Atos de Pesquisa em Educação*, [S. I], v. 18, p. e11217, 2023. DOI: 10.7867/1809-03542022e11217. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atospesquisa/article/view/11217>. Acesso em: 07 de dez. 2024.

MORETTI, V. D.; MOURA, M. O. A formação docente na perspectiva histórico-cultural: em busca da superação da competência individual. *Revista Psicologia Política*, São Paulo, v. 10, n. 20, p. 345-361, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 jan. 2025.

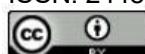
NÓBREGA-THERRIEN, S. M.; THERRIEN, J. Trabalhos científicos e o estado da questão. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 30, p. 5-16, 2004. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae153020042148>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2148>. Acesso em: 4 nov. 2024.

OLIVEIRA, M. F. *Formação continuada para atuação pedagógica inclusiva na Educação Infantil: um estudo no sistema municipal de ensino de Belém - Pará.* 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

PEREIRA, E. C. *Formação continuada de professores para a Educação Inclusiva: pela superação do pragmatismo reflexivo - contribuições da perspectiva histórico-cultural.* 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

PERES, M. R.; RIBEIRO, R. D. C.; RIBEIRO, L. L. L. P.; COSTA, A. F. de R.; ROCHA, V. D. A formação docente e os desafios da prática reflexiva. *Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 2, p. 289-303, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464444379>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/4379>. Acesso em: 7 nov. 2024.

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBR76Hc9dHqQ/?lang=pt>. Acesso em: 7 nov. 2024.



PRESTES, Z. R.; TUNES, E.; SILVA, R. R. Para uma nova sociedade, uma nova escola: Vigotski, Desenvolvimento Humano e Formação Docente. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 33, p. 161-172, 2024. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v33ijan/dez.17020>. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/17020>. Acesso em: 5 jan. 2025.

SILVA, F. O.; SOUZA, G. F. R. Formação permanente de professores no cotidiano escolar: o real e o possível. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 7, e8002, 2022. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e8002>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/8002>. Acesso em: 4 jun. 2025.

TEIXEIRA, M. P. *Formação continuada de professores: o ensino de História numa perspectiva inclusiva*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2020.

VIEIRA, J. A.; SAMPAIO, D. D.; OLIVEIRA, G. S. Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica: adversidades e instrumentalidade. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 16, n. 2, p. 222-248, 2023. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20847>. Acesso em: 7 nov. 2024.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia, educação e desenvolvimento*: escritos de L. S. Vigotski. Organização e tradução: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VIGOTSKI, L. S. *Teoria e método em Psicologia*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Kaciana Nascimento da Silveira Rosa, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB)

i  <https://orcid.org/0000-0002-6655-9953>

Doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora adjunta da UFMA. Professora do PPGEEB da UFMA.

Contribuição de autoria: Responsável pela organização do estudo, fundamentação teórica, organização metodológica, análise crítica e revisão final do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1938411783822467>

E-mail: kaciana.rosa@ufma.br

Cassandra Cristine Cutrim Silva, Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

ii  <https://orcid.org/0009-0003-6316-8126>

Graduanda em Pedagogia pela UFMA. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) da UFMA.

Contribuição de autoria: Participou do levantamento bibliográfico nas bases de busca, mapeamento das produções científicas, sistematização dos dados em tabelas, discussão dos resultados e elaboração parcial do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6404820881931866>

E-mail: cutrim.cassandra@discente.ufma.br

Fernanda Monteles de Oliveira Azevedo, Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Programa de Pós-Graduação em Gestão de Educação de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)

iii  <https://orcid.org/0009-0008-8649-7711>

Mestranda do PPGEEB da UFMA. Professora do Atendimento Educacional Especializado na rede estadual do Maranhão.

Contribuição de autoria: Atuou na análise crítica dos dados, discussão dos resultados e elaboração parcial do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2072822061852043>

E-mail: fernanda.monteles@discente.ufma.br

DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Parecerista ad hoc: Maria Aparecida Alves da Costa e Isabel Maria Sabino de Farias

Como citar este artigo (ABNT):

ROSA, Kaciana Nascimento da Silveira; SILVA, Cassandra Cristine Cutrim; AZEVEDO, Fernanda Monteles de Oliveira. Formação continuada de professores e Educação Especial: a elaboração do Estado da Questão. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 10, e14831, 2025. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e14831>



Recebido em 28 de janeiro de 2025.

Aceito em 10 de junho de 2025.

Publicado em 15 de julho de 2025.

