

Formação Continuada de Professores na Modalidade EaD: Conectando Saberes no Estado de São Paulo

Continuing Teacher Education in the Distance Learning Modality: Connecting Knowledge in the State of São Paulo

Bruna PIRINO¹

Silvana Ortiz Vieira RUIZ¹

Aline Tatiana Ribeiro VENERANDO¹

João Paulo da Silva SAPIA²

Karina Luiza da Silva FERNANDES¹

Esteban Fernandez TUESTA³

¹Universidade de Campinas - Campinas – SP- Brasil

² Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho - Pres. Prudente – SP - Brasil

³Universidade de São Paulo - São Paulo - SP - Brasil.

* b239519@dac.unicamp.br

Resumo. Este artigo analisa a formação continuada de professores por meio da Educação a Distância (EaD), com foco em experiências implementadas em municípios do estado de São Paulo. A pesquisa insere-se no contexto das mudanças educacionais e tecnológicas intensificadas pela pandemia da COVID-19, que ampliou o uso de tecnologias digitais nos processos formativos. A metodologia adotada baseou-se em uma revisão bibliográfica e análise descritivo-analítica de dez estudos acadêmicos publicados entre 2014 e 2024, extraídos das plataformas CAPES e BDTD. Os resultados apontam para a consolidação da EaD como modalidade predominante nas formações, com o uso frequente de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (como o Moodle) e ênfase na integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). As temáticas abordadas incluem inclusão educacional, práticas pedagógicas com tecnologia, educação técnica e formação para áreas específicas, como Matemática e Educação Especial. Embora a EaD amplie o acesso e ofereça flexibilidade, os estudos revelam desafios relacionados à mediação pedagógica, à interação entre participantes e à articulação entre teoria e prática. Conclui-se que

a formação continuada na modalidade a distância, quando bem estruturada e alinhada às necessidades docentes, pode fortalecer o desenvolvimento profissional e promover práticas educativas mais contextualizadas e reflexivas.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação a distância. Prática docente. Tecnologias digitais. Políticas educacionais.

Abstract. *This article examines the continuing education of teachers through Distance Education (EaD), focusing on programs carried out in municipalities in the state of São Paulo, Brazil. The study is set against the backdrop of educational and technological shifts intensified by the COVID-19 pandemic, which expanded the role of digital technologies in teacher training. The methodology is based on a bibliographic review and descriptive-analytical analysis of ten academic studies published between 2014 and 2024, sourced from the CAPES and BDTD databases. Findings show the consolidation of distance learning as the main modality in these programs, with frequent use of Virtual Learning Environments (such as Moodle) and a focus on the integration of Digital Information and Communication Technologies (DICTs). Topics include educational inclusion, technology-based pedagogy, technical education, and subject-specific training, such as in Mathematics and Special Education. Although EaD broadens access and offers flexibility, the studies highlight challenges regarding pedagogical mediation, participant interaction, and the connection between theory and practice. The conclusion points to the potential of well-structured distance education to support professional development and promote more reflective and context-sensitive teaching practices when aligned with educators' real needs.*

Keywords: Continuing education. Distance learning. Teaching practice. Digital technologies. Educational policies.

Recebido: 14/11/2026 Aceito: 30/03/2026

Editores Responsáveis: Daniel Salvador/ Carmelita Portela/ Daniela Samira

1. Introdução

As profundas transformações que marcaram o final do século XX e início do XXI, tecnológicas, sociais, culturais e econômicas, alteraram de forma substancial as dinâmicas de vida e as relações humanas com o conhecimento. O que antes era mediado por espaços físicos, horários rígidos e estruturas hierárquicas, passou a ser permeado por fluxos comunicacionais dinâmicos, descentralizados e potencialmente globais. Nas palavras de Kenski (2007, p. 34), “essas novas tecnologias ampliaram de forma considerável a velocidade e a potência da capacidade de registrar, estocar e representar a informação escrita, sonora e visual”.

Ao mesmo tempo em que ampliam o alcance e a acessibilidade ao conhecimento, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) desafiam os modelos pedagógicos tradicionais. Emergiram, assim, novas práticas de ensino, baseadas em metodologias ativas e em uma cultura de aprendizagem mais interativa, descentralizada e conectada em rede. Como apontam Garbin *et al.* (2020), o uso pedagógico das tecnologias digitais tem potencial transformador, promovendo uma maior autonomia do estudante e um papel mais mediador ao docente.

Esse cenário se intensificou pela emergência da pandemia da COVID-19, a partir de 2019 e impactou de maneira abrupta os sistemas educacionais em escala global. Escolas, universidades e centros de formação suspenderam atividades presenciais e buscaram, muitas vezes de forma emergencial, soluções tecnológicas para garantir a continuidade dos processos formativos. O distanciamento social não apenas impôs barreiras físicas, mas também explicitou desigualdades estruturais de acesso à conectividade e às condições básicas de ensino e aprendizagem (Oliveira; Santos; Rausch, 2024).

Contudo, antes de adentrar à formação continuada, é necessário distinguir o Ensino a distância (EaD) e o Ensino Remoto. Neste sentido, a legislação mais atual (BRASIL, 2025), em seu artigo 3º, inciso I, a Educação a distância é definida como:

[...] processo de ensino e aprendizagem, síncrono ou assíncrono, realizado por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação, no qual o estudante e o docente ou outro responsável pela atividade formativa estejam em lugares ou tempos diversos; [...].

Segundo Moreira e Schlemmer (2021), ainda é possível identificar, em diferentes instituições, práticas que se alinham ao que denominam Ensino a Distância, nas quais os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) são utilizados predominantemente como simples depósitos de materiais didáticos. Nesses casos, a dinâmica pedagógica permanece fundamentada na lógica da exposição de conteúdos, com comunicação predominantemente unilateral e pouca ênfase na interação.

Nessa linha de raciocínio, o Ensino Remoto (ER) guardaria maior semelhança com esse modelo tradicional, pois consistiria, essencialmente, na adaptação das aulas presenciais para plataformas digitais. O centro do processo continua sendo o conteúdo e sua transmissão, frequentemente conduzida pelo mesmo professor que atuava no espaço físico. Como destacam os autores, o foco recai sobre as informações e os meios de repassá-las, mantendo-se a estrutura da aula expositiva (Moreira; Schlemmer, 2021).

Além disso, diferentemente de uma EaD planejada e estruturada para o ambiente online, o ER não implicaria a construção de um sistema educacional digital articulado e consistente. Trata-se, antes, de uma alternativa emergencial, implementada em caráter provisório para atender às demandas impostas por uma situação excepcional. Essa interpretação, contudo, sugere que o

ensino presencial seria, por natureza, orientado pelo predomínio do conteúdo, já que sua lógica seria simplesmente transferida para o meio digital.

Nesse contexto, segundo Peinado Silva e Ribeiro (2024), o ensino remoto é uma adaptação do ensino presencial, utilizado sem planejamento específico, enquanto a educação a distância (EaD) possibilitou aos Docentes e discentes, muitas vezes sem preparo técnico ou didático adequado, o trânsito para um ambiente digital, em que a relação didático-pedagógica entre professores/as e estudantes que estão fisicamente distantes, foram mediadas pelas TDICs. Paradoxalmente, enquanto o isolamento físico se intensificava, surgia uma nova forma de presença mediada pelas tecnologias: o espaço virtual compartilhado, que reinventou as interações pedagógicas.

Segundo o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD, 2024), 67% das matrículas em cursos de formação inicial docente em 2023 foram realizadas na modalidade a distância, superando a marca de 1,1 milhão de estudantes em cursos voltados à docência. Esse dado revela uma inflexão importante no padrão de formação de professores no Brasil, indicando a consolidação da EaD como eixo estruturante da política formativa contemporânea. Para Hemilda e Bonfim (2006, p. 2):

Deve-se entender que a EAD e o Ensino Presencial são forças complementares e não antagônicas, e que a excelência do ensino reside nas instituições educativas e em seus aprendizes, e não na utilização de novas tecnologias de educação. A eficácia está na interatividade, no interesse e no esforço pessoal, seja no Curso Presencial ou à distância.

Os autores indicam a interatividade, o interesse e o esforço pessoal como elementos indispensáveis, seja na modalidade presencial ou à distância. Assim, a justificativa deste trabalho se pauta pelas escassas pesquisas que tratam sobre a formação continuada de professores e o ensino EaD no contexto da educação básica de municípios do estado de São Paulo considerando que somente 15 produções acadêmicas foram encontradas nas plataformas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Por isso, o objetivo principal deste trabalho é compreender a formação continuada no sistema EaD no estado de São Paulo, considerando a área de atuação, modalidade, duração e metodologia.

Espera-se, com esta análise, contribuir para a qualificação do debate sobre a formação continuada na EaD, evidenciando suas potencialidades e limites, suas práticas inovadoras e desafios estruturais. A pesquisa se inscreve, portanto, em um esforço mais amplo de fortalecimento das políticas públicas educacionais voltadas à valorização e ao desenvolvimento profissional docente.

2. Metodologia

A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica para traçar um breve mapeamento descritivo analítico das produções acadêmicas acerca de quatro categorias de análise: área de atuação, modalidade, duração e metodologia das pesquisas em formação continuada no EaD nos municípios do estado de São Paulo.

De acordo com Romanowski e Ens (2006), contar com uma quantidade significativa de trabalhos sobre um assunto pode ajudar a constituir o campo teórico de uma área de conhecimento, suas tendências, referenciais, bem como as lacunas existentes e possíveis potencialidades, o que pode contribuir para o avanço das pesquisas e da formação de professores.

Para tanto, foram encontradas 15 produções acadêmicas provenientes dos portais de periódicos da CAPES e da BDTD entre 2014 a 2024 para abordar os contextos antes, durante e pós pandemia do COVID-19 na área da educação. A busca foi realizada através das palavras-chave: “Formação continuada” e “Ensino à distância” e “Estado de São Paulo”.

Após a primeira leitura dos resumos, selecionamos um total de 10 trabalhos, que atendiam aos critérios estabelecidos, ou seja, que tratavam da formação continuada de professores, que aconteceram total ou parcialmente em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e que fossem desenvolvidas no Estado de São Paulo.

Além disso, foram elaborados indicadores específicos para traçarem um panorama mais detalhado quanto às formações em AVA: redes de ensino; área de atuação; quantidade de participantes; duração do curso; modalidade; temática abordada; métodos; interações e relação com a prática pedagógica (Anexos I a IX).

3. Resultados e Discussão

Nas palavras de Paulo Freire (1991, p. 58): “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Essa afirmação não é apenas uma referência filosófica, mas um princípio estruturante da identidade docente. A formação inicial, ainda que fundamental, não é suficiente para responder aos desafios e complexidades que emergem continuamente na sala de aula, nas interações, no planejamento pedagógico e nas políticas educacionais. É no exercício cotidiano da docência, atravessado por tensões, descobertas e incertezas, que o professor se (re)faz profissionalmente, rechaçando a ideia de que é um mero reproduzidor de conhecimentos e programas já instituídos que ainda prevalecem no Brasil (Silva; 2007).

Nas palavras de Libâneo (2004, p. 227), a “formação continuada” é a continuação da formação

inicial, a primeira refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios, já a segunda busca o aperfeiçoamento profissional no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. Romanowski e Martins (2010) acrescentam que este aprimoramento se dá por meio de atualização através de cursos, programas e projetos.

Ainda, corroborando com a perspectiva de Paulo Freire, Gadotti (2011) afirma que, para além da aprendizagem constante diante de inovações e novas práticas pedagógicas, a formação continuada é responsável por induzir a reflexão crítica da profissão diante do contexto da prática.

No cenário atual da educação, para Wengzynski e Tozetto (2012, p. 4), a formação continuada adquire uma importância estratégica visando o estímulo das capacidades reflexivas sobre a docência no cotidiano, proporcionando uma “consciência coletiva”. Essa reflexão crítica é necessária, sobretudo diante da ampliação do acesso à informação, a incorporação intensiva das tecnologias digitais no cotidiano escolar, a diversificação dos perfis estudantis e as novas demandas por práticas pedagógicas inclusivas e centradas na aprendizagem significativa, conforme os dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD, 2024). Tais transformações exigem do professor uma postura crítica, reflexiva e aberta à inovação, o que não pode ser plenamente desenvolvido apenas na formação inicial.

Nesta perspectiva, a formação continuada deve ser compreendida como um direito dos professores e uma responsabilidade das instituições educacionais - inclusive previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), sendo fundamental que esteja articulada às necessidades reais da prática docente, promovendo espaços de reflexão, colaboração e inovação. Investir na formação continuada de professores é, assim, investir na qualidade do ensino, na equidade educacional e fortalecimento de uma educação mais crítica, democrática e transformadora.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/1996, reconhece esse princípio ao estabelecer, em seus artigos 63º e 67º, a obrigatoriedade da formação continuada como instrumento de valorização do magistério e de promoção da qualidade educacional (Brasil, 1996). A legislação explicita o dever dos sistemas de ensino em oferecer programas permanentes de atualização, formação pedagógica e momentos específicos para estudo, planejamento e avaliação, inclusive com previsão de licenças remuneradas.

Para tanto, o Ensino à Distância (EaD) é uma importante ferramenta para a formação continuada dos docentes, para aperfeiçoar-se e aproximar-se do aluno por meio da tecnologia que engloba uma visão sistêmica da política institucional e da própria organização (Moore; Kearsley, 2008). Neste sentido, o foco da interação não se pauta na dimensão espaço-temporal, mas sim no aluno em foco, conhecendo o seu perfil sociocultural e suas demandas para aproximar alunos e professores (Amarilla Filho, 2011).

Diante deste cenário, é necessário compreender a perspectiva da formação continuada na modalidade EaD para alunos e professores a fim de estimular a reflexão frente ao ensino e a tecnologia. Para tanto, a análise dos textos sobre formação de professores em ambientes virtuais evidencia características em relação à área de atuação, duração dos cursos, modalidade, temática abordada e metodologia empregada nas propostas formativas, características pelas quais 10 das 15 produções acadêmicas encontradas nas plataformas CAPES e BDTD entre 2014 a 2024 foram selecionadas para maior aprofundamento neste artigo.

A seguir, serão apresentados brevemente os 10 textos selecionados para uma posterior abordagem mais geral a respeito da temática, da área da atuação, da duração dos cursos, da modalidade e da metodologia empregada para uma breve análise e considerações finais.

O texto A - “O processo de formação de professor no ambiente virtual: o fórum em perspectiva interacional” (Pereira; Suárez, 2024) trabalha com a temática da construção de relacionamentos dentro da esfera de ensino virtual à distância. Para isso, foi realizada a criação de um curso EaD com duração de três semanas, que teve como objetivo a capacitação de profissionais para a atuação no ensino a distância, onde foram utilizados fóruns permitindo a interação social dos participantes no meio virtual. A atividade proposta foi a leitura de um artigo seguido de uma questão alvo para o curso, com o objetivo de incentivar os alunos a socializarem via fórum para permitir assim discussão da questão alvo e de outras que porventura poderiam vir a surgir. No total, houve a participação de 139 alunos da graduação e de 1 professor.

No texto B - “Por uma Nova Formação Docente: Por Que É Importante Aprender a Usar Tecnologias no Processo Formativo?” (Garbin; Oliveira, 2021) foi trabalhado sobre a formação docente com ênfase na utilização de tecnologias para o uso educacional. O trabalho teve como base de dados um curso de formação complementar realizado em uma escola da rede pública da cidade de São Caetano do Sul, com professores do Ensino Fundamental I e II. O curso, que teve 50 professores participantes, teve como foco a confecção de materiais pedagógicos para serem realizados durante o ensino remoto no período da pandemia. Após os dados obtidos, foi realizado uma revisão da grade do curso de Pedagogia da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) acerca de como buscam trabalhar a utilização de tecnologias no ensino.

O texto C - “Formação Continuada em EAD: Possíveis Contribuições para a Prática de Docentes em Matemática” (Dias; Busquini; Bagé, 2018) diz respeito a cursos de formação continuada em matemática realizados a distância no Estado de São Paulo. O texto apresenta três deles, que são os cursos do Programa Rede São Paulo de Formação Docente (RedeFor), dentre eles os cursos de “Matemática”, com 360 horas, o “Curso Específico de Formação” aos ingressantes nas classes docentes do Quadro do Magistério - PEB II, com carga horária de 360 horas e o curso “Educação Matemática nos Anos Iniciais (EMAI)”, possuindo carga horária de 240 horas. Todos foram realizados através da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores “Paulo Renato de

Souza”, órgão público vinculado à Secretaria de Educação no Estado de São Paulo (SEESP) e realizadas com convênios entre as três universidades estaduais paulistas: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade de São Paulo (USP).

O texto D - “Trabalhos Acadêmicos do Programa Redefor: a produção de conhecimento sobre Educação Especial e Inclusiva” (Terçariol *et al.*, 2016) abordou a formação continuada em cursos de especialização nas áreas da Educação Inclusiva e Especial, realizado através da Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR). O programa, que atendeu um público de 1600 professores da rede pública estadual de ensino, era dividido em sete cursos, o qual se encontra o curso de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. O curso totalizou 444 horas, foi realizado no decorrer do ano de 2014. Esse texto propôs uma discussão sobre professores iniciantes e currículo para o desenvolvimento da Educação Especial na perspectiva Inclusiva. Para isso, entrevistaram professores de uma escola da rede pública estadual de São Paulo pertencente à Diretoria de Ensino Campinas Leste. Foram entrevistados 20% dos educadores presentes, totalizando dez docentes e três gestores. As entrevistas tiveram como foco mapear características presentes na escola, permitindo assim identificar informações das quais os docentes têm acesso, caracterização da escola, posicionamento dos professores e gestores para atendimento de alunos que necessitavam de Atendimento Educacional Especializado e qual a percepção da equipe sobre o relacionamento dos alunos entre si.

No texto E - “A formação continuada pedagógica na docência do ensino superior: reflexões sobre o lugar dos facilitadores na educação a distância” (Dri *et al.*, 2024) é falado sobre a especialização em Processos Didático-Pedagógico para Cursos na Modalidade a Distância, realizada em parceria com as Universidades Públicas do Estado de São Paulo. Essa especialização em nível *lato-sensu* é formada por alunos de pós-graduação que buscam um aprofundamento da teoria e prática do uso do EaD no ensino superior. O trabalho teve como foco discutir aspectos da formação e prática pedagógica na visão do facilitador. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica e análise documental do programa, junto de um questionário com a turma de facilitadores matriculados na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso no primeiro semestre do ano de 2023. Dos 460 facilitadores matriculados na disciplina, foram obtidas 47 respostas.

No texto F - “Formação continuada EaD para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio: um olhar para as concepções de docentes”, Ferrari Júnior e Rink (2018) aborda o curso Programa Especial de Formação Pedagógica (PEFP), realizado pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza nos anos de 2014, 2015 e 2016, na modalidade a distância. O curso foi realizado com bacharéis e tecnólogos, na intenção de prepará-los para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, concedendo o certificado de licenciatura plena após conclusão. O programa possuía uma carga horária total de 540 horas, sendo dividido entre a parte teórica, composta por 240 horas, e prática, com 300 horas. A parte teórica foi oferecida através do AVA

Moodle¹, onde foram disponibilizados materiais de leitura e estudo, indicações de bibliografia, atendimento sobre dúvidas e tutoria online. Houve também encontros presenciais obrigatórios, realizados através de estudos dirigidos, trabalhos em grupo, palestras e oficinas. Quanto a parte prática, foi apresentado sugestões e carga horária para diversas atividades, como visita técnica a empresa, atividade com uso de TICs, residência pedagógica, criação de videoaulas, projetos de pesquisas, entre outros. A pesquisa sobre o programa foi realizada com 13 professores de diferentes Cursos Técnicos de Nível Médio de diferentes Eixos Tecnológicos de duas Etecs.

Já no texto G - “Dotação e talento: comparação das modalidades presencial e a distância de um programa de formação continuada para professores” (Lopes, 2015) traz como temática o foco da Educação Especial no contexto de Altas Habilidades/superdotação. Neste trabalho foi abordado a necessidade da criação de um Programa de Formação Continuada para professores, com temática Dotação e Talento, que foi realizado através da Secretaria Municipal de Bauru, de forma a distância e presencial, com encontros realizados na Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru/SP. Foram apresentados dados comparando as turmas presenciais e EaD no que diz respeito a questionários, pré-testes de saberes, avaliação do curso e o pós-teste de saberes. Foi destacada algumas fragilidades quanto a plataforma utilizada para a educação a distância, sendo a principal como a dificuldade de conduzir uma aproximação maior entre os integrantes e a falta de um portfólio individual para cada aluno, de modo que cada aluno pudesse ser acompanhado individualmente.

No texto H, com a mesma temática do texto D, o trabalho “Formação continuada de professores e gestores: o programa redefor educação especial e inclusiva em foco” temos Lacerda (2017), que pesquisou sobre o programa Rede de São Paulo de formação docente (REDEFOR) de formação continuada em educação especial e inclusiva, realizado no estado de São Paulo. Os cursos foram divididos em duas vertentes, onde a primeira foi a Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a segunda foi para a Educação Especial focado em grupos específicos. O texto analisa a perspectiva de 35 participantes, sendo 22 deles professores. O programa teve como carga horária 444 horas, sendo divididas em dois módulos que contavam com diversas disciplinas com atividades teóricas e práticas, como estágio, além da realização de provas e um trabalho de conclusão de curso. O curso foi realizado na modalidade a distância e encontros presenciais. Foi utilizada o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle, que possuía diversos espaços, como sendo eles o perfil, mural, materiais, mensagens particulares, ferramenta tarefa, fórum de discussão, fórum café virtual, fale com o tutor, chat síncrono, wiki e glossário.

¹ De acordo com ENAP (2026): “O Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA Moodle é uma plataforma de estudos que permite a criação de sala de aula virtual para compartilhar materiais, realizar atividades e interagir com professores e colegas da turma.”

No texto I - “O tutor virtual na formação continuada em educação especial” (Mesquita, 2015), traz a formação continuada de profissionais da educação que atuam como tutores virtuais de cursos voltados para a Educação Especial e Inclusiva. A intenção era investigar qual era a qualificação desses profissionais, como era a atuação deles e como se deu a organização do curso oferecido. Para tanto foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns professores que participaram do curso e interações via Teleduc, um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) desenvolvido pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Ao final do processo foi levantado que eles se sentiam preparados para a função (tutor virtual), para orientar os alunos e cumprir as tarefas designadas a eles.

O texto J - “Formação de educadores ambientais: proposição e aplicação de curso em modalidade EAD sobre as comissões de Meio Ambiente e qualidade de vida (Com-vida) - dissertação” (Belasco, 2023), foi trabalhado o desenvolvimento de um curso EAD autoinstrucional para a formação de educadores ambientais, voltados para as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida). Os professores participantes avaliaram como positivo o formato EAD, principalmente porque aconteceu durante a pandemia.

Em relação à temática, as pesquisas analisadas abrangem diversas etapas e segmentos da educação básica e superior, com ênfase em: Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Lacerda, 2017; Mesquita, 2015); Educação Especial e Inclusiva, fortemente presente nas iniciativas do Programa Redefor e em pesquisas específicas (Terçariol *et al.*, 2016; Lopes, 2015); no Ensino Superior, com foco na formação de facilitadores e atuação docente no ambiente universitário (Dri *et al.*, 2024), e Educação Ambiental evidenciada na formação de educadores ambientais vinculados às comissões de meio ambiente (Belasco, 2023). Essa diversidade reflete a ampliação das políticas públicas e institucionais voltadas à formação continuada em diferentes níveis da carreira docente.

As pesquisas sobre formação continuada de professores na modalidade EaD no estado de São Paulo revelam uma ampla diversidade de níveis de atuação, evidenciando o esforço de qualificação em diferentes etapas e contextos do ensino. As iniciativas contemplam desde a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II, o Ensino Médio e Técnico, até a formação de docentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), graduação e pós-graduação, incluindo cursos de especialização (Mesquita, 2015; Dri *et al.*, 2024; Ferrari Júnior; Rink, 2018). Além disso, observa-se a presença de programas voltados a educadores ambientais e profissionais da Educação Especial, como supervisores, coordenadores pedagógicos e tutores (Belasco, 2023; Lacerda, 2017). Essa variedade indica uma preocupação em atender às especificidades de diferentes públicos da educação básica e superior, promovendo formações que dialogam com os desafios concretos da prática pedagógica e com os objetivos das políticas educacionais locais (Dias; Busquini; Bagé, 2018; Terçariol *et al.*, 2016). Dessa forma, a modalidade EaD tem se

mostrado estratégica para a ampliação do acesso à formação continuada, especialmente em um cenário marcado por demandas crescentes de atualização profissional e inclusão educacional.

A duração dos cursos analisados varia amplamente. Enquanto alguns programas formativos possuem carga horária mais reduzida, organizados em módulos de curta duração, como o curso de 52 horas descrito por Lopes (2015), categorizados como cursos de curta duração (até 60 horas) voltados para temas mais específicos, outros são mais extensos, com cargas horárias entre 60 a 200 horas, como nos casos relatados por Ferrari Júnior e Rink (2018) e Mesquita (2015), com uma estrutura modular. Ainda, há os cursos longos (acima de 200 horas), os quais são associados a programas robustos de formação continuada, como os oferecidos pela UNIVESP e Redefor (Dri *et al.*, 2024). Essa diversidade indica diferentes níveis de profundidade e abrangência das propostas formativas.

Em relação à modalidade, há predomínio da Educação a Distância (EaD), com ampla utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), em especial o Moodle. Em diversos casos, os cursos foram realizados totalmente a distância, enquanto outras formações ocorreram de forma semipresencial ou híbrida, como apontado por Lopes (2015) e pelo curso promovido na rede municipal de São Paulo. Em algumas propostas, como no curso autoinstrucional para educadores ambientais, observa-se maior autonomia dos participantes no processo de aprendizagem.

Por fim, no que se refere à metodologia, a maioria dos estudos adota abordagens qualitativas, com a utilização de instrumentos como entrevistas, análise documental, observações, fóruns, questionários e análise de desempenho dos participantes. Em geral, as pesquisas buscam compreender os efeitos das formações a partir da percepção dos sujeitos envolvidos e da análise das práticas pedagógicas desenvolvidas. Também é notável a presença constante da integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como elemento central das formações. A maioria dos estudos busca promover uma ressignificação da prática docente por meio da incorporação crítica e reflexiva das tecnologias ao cotidiano escolar. Além disso, os textos abordam temáticas variadas, como inclusão educacional, uso de metodologias ativas, desenvolvimento de projetos pedagógicos com tecnologia, entre outros.

As metodologias empregadas refletem uma busca por estratégias participativas e integradas ao cotidiano docente, incluindo ambientes virtuais com fóruns e atividades, responsáveis pela promoção da interação entre pares e tutores (Pereira; Suárez, 2024). Nesta linha, também há as metodologias ativas e aprendizagem colaborativa, utilizadas em cursos voltados à prática pedagógica, como em educação matemática (Dias; Busquini; Bagé, 2018) a integração entre teoria e prática, como o uso de projetos, videoaulas, residência pedagógica e estágios (Ferrari Júnior; Rink, 2018; Dri *et al.*, 2024) e os instrumentos de pesquisa, configurados pelos questionários, entrevistas e avaliação por módulo, demonstrando sistematização da coleta de dados (Terçariol *et al.*, 2016; Mesquita, 2015). Essa diversidade metodológica evidencia uma preocupação em alinhar a formação ao contexto profissional dos cursistas.

De maneira geral, os textos analisados apontam para a importância da EaD como uma alternativa viável e efetiva na formação de professores, desde que pautada por propostas que articulem teoria e prática, favoreçam a interação e o diálogo e estejam alinhadas às demandas reais da prática docente contemporânea.

4. Considerações finais

Ainda que legalmente garantida, a efetivação da formação continuada enfrenta múltiplos obstáculos — logísticos, financeiros, institucionais e até culturais. Em muitos municípios, sobretudo os de pequeno e médio porte, a formação se realiza de maneira esporádica e desarticulada das reais necessidades dos educadores. Nesse cenário, a EaD aparece como uma estratégia viável para ampliar o alcance e a equidade no acesso à formação docente.

Mais do que um recurso emergencial, a EaD pode ser compreendida como dispositivo emancipador, capaz de flexibilizar tempos e espaços de aprendizagem, democratizar oportunidades e fortalecer a autonomia profissional dos professores. Contudo, essa potência só se realiza plenamente quando aliada à intencionalidade pedagógica, ao acompanhamento formativo e à articulação com a prática docente.

A análise dos diferentes estudos revela um panorama amostral de 10 textos sobre a formação de professores no contexto da Educação a Distância (EaD), com especial ênfase na realidade da rede pública paulista. A diversidade de áreas de atuação — como Matemática, Educação Especial, Ambiental e Técnica — demonstra o esforço em adaptar os processos formativos às demandas específicas de diferentes campos do conhecimento.

Apesar das especificidades, os cursos compartilham elementos comuns: a EaD como modalidade predominante, o uso de ambientes virtuais como o Moodle, e a incorporação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) como eixo estruturante da formação docente. Além disso, observa-se um discurso que defende a construção de práticas pedagógicas reflexivas e significativas, voltadas à realidade dos professores em exercício. Porém, as estratégias desenvolvidas nos cursos pouco revelam essa preocupação.

Ressalta-se que a maior parte das formações são estruturadas de forma instrucional, com pouco espaço para construção coletiva com os professores participantes. Assim, há um distanciamento da realidade escolar, de seus desafios, de suas dinâmicas e de sua complexidade. Neste modelo, o professor é compreendido como um receptor de informações e não como sujeito ativo no processo formativo.

No que se refere à metodologia, os estudos evidenciam o predomínio de abordagens qualitativas, priorizando a análise das experiências formativas e das percepções dos participantes. A interatividade, embora valorizada nos ambientes digitais, é apontada como um

desafio, exigindo o desenvolvimento de novos letramentos e o reposicionamento do papel docente frente às múltiplas linguagens digitais.

Por fim, destaca-se a importância de continuar investigando os impactos reais das formações na prática docente e nos resultados da aprendizagem, especialmente diante das transformações exigidas pela cultura digital e pelas políticas públicas educacionais contemporâneas. Dessa forma, os cursos de formação continuada ofertados na modalidade a distância apresentam potencial transformador, mas ainda necessitam de um redirecionamento que considere o professor como protagonista do próprio desenvolvimento profissional. A superação de uma lógica meramente transmissiva exige a construção de propostas formativas mais dialógicas e colaborativas, que valorizem as experiências dos docentes e promovam aprendizagens significativas e contextualizadas. Investir em estratégias que integrem teoria e prática, promovam a escuta ativa e articulem os saberes docentes à realidade escolar é essencial para que a EaD cumpra seu papel de fato na formação de professores.

Biodados e contato dos autores



PIRINO, B. é advogada formada pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCAMP) e professora/pesquisadora vinculada à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Completou seu mestrado em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na UNICAMP. Seus interesses de pesquisa incluem educação a distância, processos didático-pedagógicos e ergonomia, saúde e trabalho, com destaque para educação a distância. É integrante do Laboratório de Ergonomia, Saúde e Trabalho (ErgoLab) da UNICAMP com pesquisas sobre o ambiente laboral e possui especialização em Direito Processual Civil pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2031-8089>

E-mail: b239519@dac.unicamp.br



RUIZ, S. O. V. é professora da Prefeitura Municipal de Campinas e doutoranda do PECIM na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Completou seu mestrado na UNICAMP. Seus interesses de pesquisa incluem infância, pertencimento ao território, educação climática, o brincar como cultura e conhecimento e práticas de letramento, com destaque para o desemparedamento. Esteve envolvida em projetos de formação de professores, entre outras atividades.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5300-1480>

E-mail: silvana.ortiz@educa.campinas.sp.gov.br



VENERANDO, A. T. R. é professora da Prefeitura Municipal de Campinas e doutoranda do PECIM na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Completou seu mestrado em Ciências e Matemática pela UNICAMP. Seus interesses de pesquisa incluem educação infantil, ensino de ciências, trabalho por projetos e ciências naturais, com destaque para ensino de ciências na educação infantil. Esteve envolvida em projetos de formação educacional, atuando como docente convidada em cursos de extensão universitária e tutora do Programa Pesquisa e Conhecimento na Escola (PESCO).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9409-2978>

E-mail: aline.tatiana@educa.campinas.sp.gov.br



SAPIA, J. P. S. é mestre em Matemática Aplicada e Computacional pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), onde também concluiu sua graduação em Licenciatura em Matemática. Seus interesses de pesquisa incluem análise funcional não linear aplicada e equações diferenciais parciais elípticas, com destaque para análise funcional não linear.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1960-0554>

E-mail: jpsapia@gmail.com



FERNANDES, K. L. S. é professora da Prefeitura Municipal de Campinas e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Completou seu mestrado em Educação pela UNICAMP. Seus interesses de pesquisa incluem

educação infantil, didática, ensino por investigação e ensino de ciências para crianças, com destaque para ensino por investigação. Esteve envolvida em projetos de formação docente e atua como professora coordenadora e tutora do Programa Pesquisa e Conhecimento na Escola (PESCO).

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7658-5937>

E-mail: karina.silva@educa.campinas.sp.gov.br



TUESTA, E. F. é docente da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP). Completou seu doutorado na Universidade de São Paulo. Seus interesses de pesquisa incluem aplicações de métodos estatísticos, ciência da informação e aprendizado de máquina, com destaque para métodos estatísticos. Esteve envolvido na concepção, orientação e revisão final deste artigo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0087-3405>

E-mail: tuesta@usp.br

Referências Bibliográficas

ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (Anuário ABRAEAD)**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/anuario-da-educacao-basica/>. Acesso em: 9 maio 2025.

AMARILLA FILHO, P. Educação a distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 41–72, ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000200004>

BELASCO, G. C. **Formação de educadores ambientais: proposição e aplicação de curso em modalidade EaD sobre as Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida)**. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Escola de Educação Física e Esporte, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18160/tde-05012023-164555/> Acesso em: 22 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto n.º 12.456, de 19 de maio de 2025**. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 20 maio 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12456.htm Acesso em: 21 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 9 maio 2025.

DIAS, F. A. S.; BUSQUINI, J. A.; BAGÉ, I. B. Formação continuada em EAD: possíveis contribuições para a prática de docentes em Matemática. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 19, n. 4, p. 386–391, 2018. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2018v19n4p386-391>

DRI, W. I. O. *et al.* A formação continuada pedagógica na docência do ensino superior: reflexões sobre o lugar dos facilitadores na educação a distância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469849420>

FERRARI JÚNIOR, J.; RINK, J. **Formação continuada EaD para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio: um olhar para as concepções de docentes**. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias: encontro de pesquisadores em educação a distância – CIET: EnPED: 2018, São Carlos. *Anais*. São Carlos: UFSCar, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/download/569/98/> Acesso em: 22 jul. 2025.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **Tutorial Moodle (AVA Moodle)**. Brasília: ENAP. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/6223/1/Tutorial%20Moodle_compressed.pdf Acesso em: 22 jan. 2026.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GARBIN, M. *et al.* A. Práticas pedagógicas inovadoras para a formação de professores. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, [S. l.], v. 19, n. 1, 2020. DOI: 10.17143/rbaad.v19i1.388. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/388> Acesso em: 9 maio 2025.

GARBIN, M.; OLIVEIRA, E. T. de. Por uma nova formação docente: por que é importante aprender a usar tecnologias no processo formativo? **EaD em Foco**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2021. DOI:

10.18264/eadf.v11i2.1347. Disponível em:

<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1347> Acesso em: 26 maio 2025.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

LACERDA, L. C. Z. de. **Formação continuada de professores e gestores: o Programa REDEFOR Educação Especial e Inclusiva em foco**. [S. l.], 2017. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/1373ef00-8c59-43f4-bbca-b020e90d4401> Acesso em: 20 jun. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, J. F. **Dotação e talento: comparação das modalidades presencial e a distância de um programa de formação continuada para professores**. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/2e34c281-69d9-4de8-8f35-0e09836100f6> Acesso em: 22 jul. 2025.

MESQUITA, P. S. P. de. **O tutor virtual na formação continuada em educação especial**. 2015. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/d34764a3-39ac-464e-a304-8c8539d8f61a> Acesso em: 22 jul. 2025.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

OLIVEIRA, L. S. F.; SANTOS, A. C.; RAUSCH, R. B. Formação continuada de professores, educação a distância e pandemia: compreensões de profissionais da educação de uma rede municipal do Norte de Santa Catarina. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 69, p. e24640, 2024. DOI: 10.5585/eccos.n69.24640. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/24640> Acesso em: 25 jun. 2025.

PEINADO E SILVA, A. P.; RIBEIRO, C. L. S. A formação continuada de professores na EaD: impactos e desafios no ensino público do Amazonas. In: Seminário de educação a distância, 2024, Florianópolis. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 191–198. ISSN 2763-8995. DOI: <https://doi.org/10.5753/seadco.2024.30919>

PEREIRA, A.; SUÁREZ, Á. O processo de formação de professor no ambiente virtual: o fórum em perspectiva interacional. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 11, 2024.

Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/7337> Acesso em: 22 jul. 2025.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37–50, 2006. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176> Acesso em: 10 maio 2025.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. Formação continuada: contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 285–300, maio/ago. 2010. DOI: <https://doi.org/10.7213/rde.v10i30.2416>

SCHWETZ, P. F. *et al.* O impacto da institucionalização da Educação a Distância na implementação do Ensino Remoto Emergencial: o caso da Universidade Federal do Rio Grande Do Sul durante a pandemia de COVID-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 8, n. 1, 16 jul. 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/225279> Acesso em: 22 fev. 2026.

SILVA, E. M. A. Dispositivos metodológicos para a formação continuada de professores: uma abordagem crítico-reflexiva. In: FERREIRA, T. B.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). **Formação continuada de professores: questões para reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 97–118.

TERÇARIOL, A. A. L. *et al.* Trabalhos acadêmicos do Programa Redefor: a produção de conhecimento sobre educação especial e inclusiva. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 10, n. 3, p. 401–416, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991500> Acesso em: 26 maio 2025.

VELOSO, B. G. *et al.* Educação híbrida e cultura digital: reflexões sobre docência, aprendizagem e tecnologias na contemporaneidade. **Dialogia**, [S. l.], n. 44, p. e24294, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5585/44.2023.24294>

WENGZYNSKI, D. C.; TOZETTO, S. S. A formação continuada face às suas contribuições para a docência. In: ANPEDSUL: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Porto Alegre. **Anais**. Porto Alegre: [s.n.], 2012. p. 1–10. Disponível em: <https://encontro2024.pe.anpuh.org/arquivo/downloadpublic?q=eyJwYXJhbXMiOiJ7XCJRRF9BUlFVSUZPXCI6XCIxMDE0XCJ9IiwiaCI6IjY2NTI0ZjBiMjQ1YWQwNTU1ODJlYjdlZjFiMjZkZDE1In0%3D> Acesso em: 25 jul. 2025.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: PIRINO, B. *et al.* Formação Continuada de Professores na Modalidade EaD: Conectando Saberes no Estado de São Paulo. **EaD em Foco**, v. 16, n.1, e2655, 2026. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v16i1.2655>