Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará-Brasil

Revista Cocar, Belém, V.24, N.42, p. 01-21, 2026 ISSN: 2237-0315

O que revelam as pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Integral: um Estado do Conhecimento (2012–2025)

What Research Reveals About Teacher Professional Development in Full-Time Education: A State of Knowledge (2012–2025)

Vanessa Suligo Araujo Lima
Loriége Pessoa Bitencourt
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)
Cáceres/MT- Brasil

Resumo
O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) permite compreender como professores constroem conhecimentos, ressignificam experiências e fortalecem sua trajetória profissional. Assim, o estudo teve como objetivo investigar o que revelam as pesquisas sobre o Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Integral, por meio do mapeamento e da análise de produções acadêmicas no recorte temporal de 2012 a 2025. A investigação foi desenvolvida como Estado do Conhecimento, de natureza qualitativa e bibliográfica, em três bases. Os resultados evidenciam que, embora a Educação Integral tenha ganhado espaço nas produções acadêmicas, o DPD ainda se apresenta de forma incipiente no campo investigativo. Das sete pesquisas analisadas, apenas três o abordam como objeto central. Conclui-se que o campo permanece em consolidação, indicando a necessidade de ampliar as investigações sobre a temática.
Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional Docente; Educação Integral; Educação Básica.

Abstract
Teacher Professional Development (TPD) makes it possible to understand how teachers construct knowledge, reframe experiences, and strengthen their professional trajectories. Thus, this study aimed to investigate what research reveals about Teacher Professional Development in Integral Education through the mapping and analysis of academic productions published between 2012 and 2025. The investigation was conducted as a State of Knowledge study, with a qualitative and bibliographic approach, across three databases. The results show that, although Integral Education has gained prominence in academic productions, Teacher Professional Development still appears incipient in the research field. Of the seven studies analyzed, only three addressed it as a central object of investigation. It is concluded that this field remains under development, indicating the need to expand research on the topic.
Keywords: Teacher Professional Development; Integral Education; Basic Education.

Reflexões Iniciais de um Estado do Conhecimento sobre DPD e Educação Integral

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) constitui um campo de investigação fundamental para compreender como os professores reconstroem conhecimentos, reelaboram experiências e fortalecem sua trajetória profissional. No cenário educacional atual, esse debate ganha força quando articulado à Educação Integral, modalidade que, no Brasil, foi impulsionada por políticas públicas como o Programa Mais Educação, instituído em 2007, que buscou ampliar a jornada escolar e favorecer a formação integral dos estudantes. A partir desse movimento, surgiram também iniciativas estaduais voltadas à Educação Integral, reforçando a centralidade dessa discussão e seus impactos no trabalho docente.

Nesse contexto, torna-se relevante compreender como a produção acadêmica tem abordado a articulação entre o Desenvolvimento Profissional Docente e a Educação Integral, de modo a identificar os conhecimentos produzidos sobre essa temática. A partir dessa inquietação, emerge a seguinte problemática: o que revelam as pesquisas sobre o Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Integral? Assim, este estudo teve como objetivo investigar o que revelam as pesquisas sobre o Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Integral, por meio do mapeamento e da análise de produções acadêmicas no recorte temporal de 2012 a 2025. É nesse horizonte que se insere este trabalho, configurado como um Estado do Conhecimento (EC), voltado ao mapeamento, à sistematização e à análise da produção acadêmica sobre a temática investigada.

Nesse percurso, a pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada no EC em Morosini, Santos e Bitencourt (2021). No delineamento metodológico, as buscas foram conduzidas com o descritor **"**Desenvolvimento Profissional Docente" AND "Educação Integral" em três bases de dados: Catálogo de Teses e Dissertações (CTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), considerando o recorte temporal de 2012 a 2025. Essa delimitação justifica-se pelo fato de o Programa Mais Educação, instituído em 2007, ter influenciado a emergência de pesquisas sobre Educação Integral, com concentração de estudos a partir de 2012. O levantamento resultou em produções na CAPES e na BDTD, enquanto na SciELO não foram encontrados trabalhos.

Os resultados desse mapeamento compõem o corpus deste artigo e articulam-se à pesquisa de doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Jane Vanini, município de Cáceres-MT, voltada à investigação do DPD de professores da Educação Básica em uma escola de Educação Integral no Estado de Mato Grosso. Assim, busca-se ampliar a compreensão sobre o entrelaçamento entre DPD e Educação Integral, oferecendo contribuições para reflexões acadêmicas e para o fortalecimento da produção de conhecimento no campo investigado. O estudo integra, ainda, as pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação e Docência (GFORDOC/UNEMAT), fortalecendo o diálogo entre produção acadêmica, formação de professores e processos de DPD.

Desenvolvimento Profissional Docente no horizonte da Educação Integral

O DPD pode ser compreendido como um movimento permanente de constituição e reconstrução de saberes, práticas e identidades docentes, tecido nas experiências vividas, nos encontros e nos contextos que configuram o trabalho do professor. À luz dessa compreensão, Marcelo Garcia (2009, p. 7) reconhece o DPD como "um processo individual e coletivo que deve se concretizar no local de trabalho docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das competências profissionais, através das experiências de índole diferente, tanto formais como informais". Esse olhar amplia e modifica a visão tradicional de formação, entendendo que o aprender a ser professor não se limita a cursos ou programas de aperfeiçoamento, mas se realiza na vivência cotidiana, nas práticas colaborativas e na reflexão sobre o próprio fazer docente. Assim, a escola é concebida como espaço privilegiado de formação, em que o professor aprende, ensina e se forma continuamente.

Nessa perspectiva, o DPD configura-se como um movimento permanente de construção identitária e de ressignificação da prática docente. Nesse horizonte, as reflexões de Nóvoa (1992) contribuem para evidenciar que a experiência prática constitui a base da formação profissional, e a reflexão crítica sobre essa experiência é essencial para o desenvolvimento da identidade docente. Essa visão reconhece o professor como sujeito de saber, cuja trajetória é marcada por aprendizagens acumuladas, diálogos e desafios enfrentados no exercício da docência. O DPD, portanto, não é algo que se adquire, mas que se tece ao longo da vida profissional - na confluência entre o individual e o coletivo, o pessoal e o institucional, o vivido e o refletido.

No contexto da Educação Integral, essas compreensões ganham novos contornos, pois o trabalho docente passa a ser atravessado por desafios que envolvem a ampliação do tempo escolar, a integração de saberes e a articulação entre diferentes espaços e agentes educativos. A Educação Integral, segundo Moll (2012, p. 24), representa "uma concepção de formação humana que reconhece a educação como prática social ampla, vivida dentro e fora da escola, nos diversos espaços e tempos da vida". Essa proposta rompe com a fragmentação do conhecimento e propõe uma escola aberta ao território, às experiências e às culturas, demandando do professor uma atuação que vá além da transmissão de conteúdos, voltada à mediação de aprendizagens significativas e à formação integral dos estudantes.

À medida que o debate se aproxima da Educação Integral, evidencia-se que o DPD implica o fortalecimento de uma postura investigativa, reflexiva e colaborativa, em que o professor assume o papel de articulador de saberes e experiências. A docência, nesse contexto, se constitui no diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e na escuta atenta das realidades e necessidades dos estudantes e atores educacionais, exigindo uma formação que reconheça o professor como sujeito de transformação.

No horizonte formativo da Educação Integral, o DPD se apresenta como dimensão fundamental — ainda que entrelaçada a outras — para a consolidação da Educação Integral, pois contribui para o fortalecimento de práticas docentes que reconhecem a complexidade do humano e a escola como espaço de formação integral. Promover o desenvolvimento nesse contexto significa investir na autonomia docente, na reflexão coletiva e na criação de condições institucionais que possibilitem a construção de uma educação pública democrática, comprometida com o desenvolvimento pleno de estudantes e educadores.

Procedimentos Metodológicos do Estado do Conhecimento

A presente investigação fundamenta-se no Estado do Conhecimento (EC)**,** definido por Morosini, Santos e Bitencourt (2021, p. 61) como "um tipo de metodologia bibliográfica, que está sendo cada vez mais utilizado para analisar e estabelecer o estado corrente das pesquisas em determinada área do conhecimento". Desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, essa escolha metodológica foi mobilizada para compreender como a produção acadêmica tem articulado o DPD na Educação Integral, possibilitando mapear, selecionar e analisar diferentes pesquisas - como dissertações, teses e artigos científicos - que

dialogam com esse objeto. Tal perspectiva favorece uma leitura crítica e reflexiva, capaz de evidenciar tendências, contribuições e lacunas que atravessam esse campo de estudo.

O corpus da pesquisa foi constituído a partir de buscas realizadas nas bases Catálogo de Teses e Dissertações (CTD/CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e SciELO. Na SciELO, não foram identificados estudos, de modo que o corpus se restringiu aos estudos localizados no CTD/CAPES e na BDTD, no recorte temporal de 2012 a 2025, considerando que a implementação do Programa Mais Educação (2007) que impulsionou a emergência de pesquisas sobre Educação Integral, a partir de 2012.

A análise dos dados foi conduzida pela Análise de Conteúdo de Bardin (2016), entendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos de descrição e interpretação das mensagens, permitindo inferir conhecimentos sobre as condições de produção e recepção de seus conteúdos. Seguimos a proposta da autora, usualmente sistematizada em três fases, mas desdobrada em quatro etapas analíticas: organização, codificação, categorização e inferência, que orientaram o processo de análise nesta investigação.

Panorama Construído do Estado do Conhecimento

A partir dos procedimentos metodológicos apresentados, delineia-se o panorama do EC, construído a partir do descritor "Desenvolvimento Profissional Docente" AND "Educação Integral". O cenário que emerge desse levantamento permite observar tendências, enfoques e lacunas que marcam o campo investigativo. A pesquisa foi realizada entre o período de 03 e 10 de outubro de 2025, considerando o descritor utilizado nas bases consultadas.

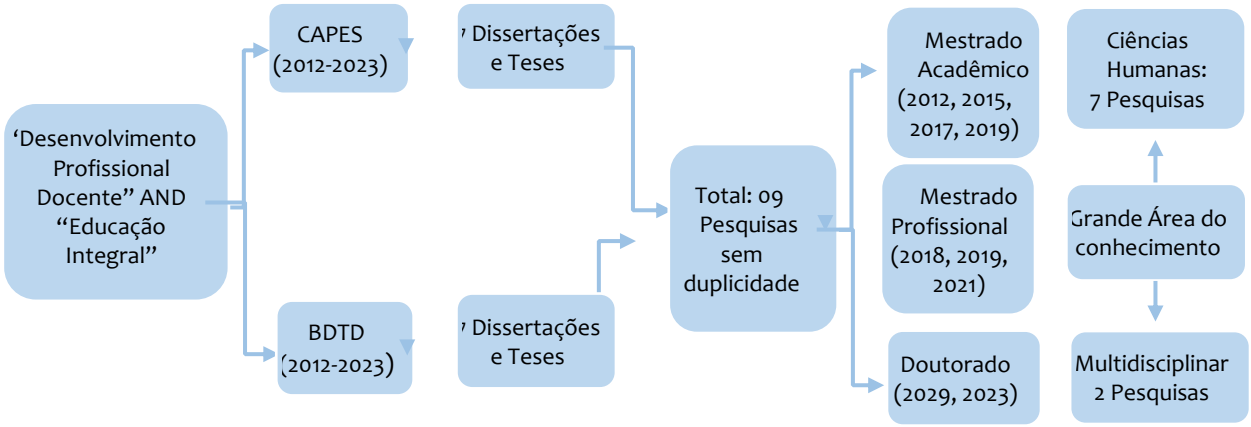
No Banco da CAPES, foram identificadas 7 produções, sendo 3 dissertações de mestrado profissional, 2 dissertações de mestrado acadêmico e 2 teses de doutorado. Essas produções situam-se no horizonte temporal de 2012 a 2023 e estão distribuídas em duas grandes áreas de conhecimento: Ciências Humanas, com 5 estudos; e Multidisciplinar, com 2 estudos. Observa-se ainda uma dissertação defendida em 2012, anterior à obrigatoriedade de registro pela Plataforma Sucupira, que não apresenta classificação formal na base; contudo, pelo tema tratado, foi considerada como pertencente à grande área de Ciências Humanas.

Na BDTD, foram identificadas também 7 produções, sendo 2 teses de doutorado, 4 dissertações de mestrado acadêmico e 1 dissertação de mestrado profissional, situadas entre 2012 e 2023. Dentre essas, 5 correspondem produções já localizadas na base da CAPES, sendo 3 vinculadas à grande área de Ciências Humanas e 2 à Multidisciplinar. As duas produções

restantes, exclusivas da BDTD, foram classificadas na grande área de Ciências Humanas, a partir da análise do título, tema e conteúdo, uma vez que a base não permite filtragem por grande área de conhecimento e alguns trabalhos não registram todas as informações. Dessa forma, somando as produções repetidas e exclusivas, observa-se que, na BDTD, 5 trabalhos estão relacionados à grande área de Ciências Humanas e 2 à Multidisciplinar.

A análise conjunta das bases evidencia a predominância de estudos na grande área de Ciências Humanas, com presença pontual na grande área Multidisciplinar, refletindo tanto a diversidade temática quanto a duplicação de registros entre os repositórios. Esse conjunto de produções corresponde à **Bibliografia Anotada** desta investigação, que totalizou 9 pesquisas sem repetições, sendo 7 vinculadas à grande área de Ciências Humanas e 2 à Multidisciplinar.

Figura 1 – Fluxograma de Produções – "Desenvolvimento Profissional Docente" AND "Educação Integral"



Fonte: Elaborada pelas autoras (2025).

Considerando os critérios de inclusão/exclusão, dois trabalhos foram eliminados do levantamento inicial por não tratarem especificamente da temática delimitada – o DPD no contexto da educação integral. Embora localizados pelas estratégias de busca, tais estudos apresentavam enfoques distintos, não contribuindo, portanto, para os objetivos da pesquisa.

Assim, o corpus final constituiu-se em 7 pesquisas, sendo 5 produções repetidas entre as bases consultadas e 2 exclusivas, sendo uma proveniente da CAPES e outra da BDTD. Cabe salientar que, diante da quantidade reduzida de estudos encontrados, não foi realizado refinamento adicional, de modo a preservar todas as produções pertinentes ao tema. Esse recorte final confirma a incipiência do campo investigativo, mas, ao mesmo tempo, destaca sua relevância, ao evidenciar um movimento de pesquisas ainda em consolidação.

Com vistas a explicitar a composição desse corpus, apresenta-se, a seguir, um quadro-síntese que organiza a **Bibliografia Sistematizada** desta investigação, reunindo de forma objetiva os trabalhos que compõem o levantamento final.

Quadro 1 – Sistematização das produções selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) – (2012 a 2025)

Descritor de busca: "Desenvolvimento Profissional Docente" AND "Educação Integral"				
Ano	**Nível**	**Autoria**	**Título**	**Universidade/Programa/local**
2012	Mestrado Acadêmico	FERREIRA, Jaime Ricardo	O Programa Mais Educação: as repercussões da Formação Docente na prática escolar.	Universidade de Brasília (UNB). Programa de Pós-Graduação em Educação. (CTD e BDTD)
2017	Mestrado Acadêmico	ALVES, Aretusa Vanessa Melissa	Implicações do Programa Ensino Integral para o Trabalho Docente: O olhar dos Professores.	Universidade de Taubaté (UNITAU) – Taubaté/SP – Programa de Pós-Graduação em Educação. (BDTD/IBICT)
2018	Mestrado Profissional	OLIVEIRA, Luan Martins	Desenvolvimento Profissional Docente na Educação Integral: Contribuições de uma parceria entre Professora e Pesquisador na produção e realização de oficinas de Matemática	Universidade Federal de Ouro Preto/MG (UFOP). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática. (CTD e BDTD)
2019	Mestrado Acadêmico	FARIAS, Annie da Silva	O Programa Mais Educação em duas escolas da Rede Municipal de Ensino em Santarém - Pará: o professor como protagonista no pensar políticas públicas.	Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Santarém/PA. Programa de Pós-Graduação em Educação. (CTD/CAPES)
2019	Mestrado Profissional	MASCIOLI Amicci, Dilene Aparecida	A Formação em Contexto na Educação Integral do ponto de vista dos Professores de uma Escola Pública: Uma análise da Dialogicidade no Processo Educativo.	Universidade Federal de São Carlos/SP (UFSCar). Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGPE). (CTD e BDTD)
2019	Doutorado	SILVA, Wellynton Rodrigues	Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional Docente nas Escolas de Ensino integral de São Paulo-SP.	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Programa de Pós-Graduação em Educação. (CTD e BDTD)
2023	Doutorado	LIMA, Lilian Patrícia	A Escola de Ensino Integral como lócus de Formação: Um estudo de caso sobre o Desenvolvimento Profissional Docente mediado pela articulação de um Grupo Colaborativo de Professores de Ciências da Natureza e Matemática.	Universidade Estadual de Campinas/SP (UNICAMP). Programa de Pós-Graduação. Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática. (CTD e BDTD)

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2025.

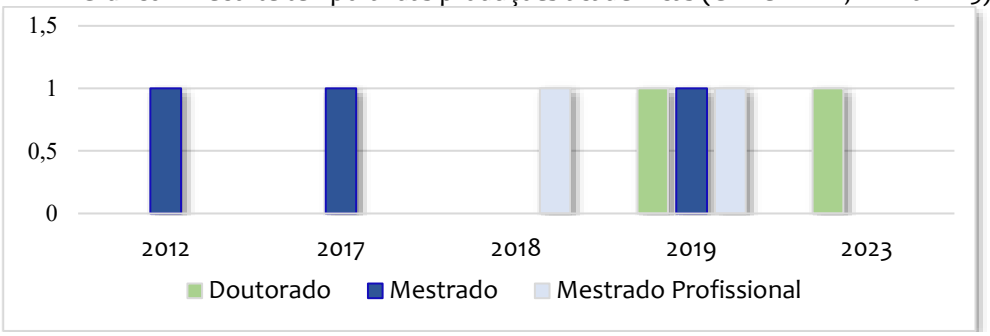
Recorte temporal, Institucional e Metodológico das Produções Acadêmicas

O levantamento realizado no Estado do Conhecimento permitiu identificar 7 produções acadêmicas no recorte temporal de 2012 a 2025, que compõem o corpus final desta investigação. Para tornar mais compreensível a caracterização desse conjunto, buscou-se organizar as pesquisas em três dimensões: temporal, institucional e metodológica.

Na dimensão temporal, buscou-se compreender em que momentos a temática passou a ganhar espaço nas produções acadêmicas. Esse movimento evidencia os anos de maior

incidência e os intervalos em que não foram localizados trabalhos. O Gráfico 1 sintetiza essa distribuição, apresentando o recorte temporal das produções selecionadas.

Gráfico 1: Recorte temporal das produções acadêmicas (CTD e BDTD, 2012 a 2025)



Fonte: Elaborados pelas autoras, 2025.

O marco inicial deste recorte é 2012, ano em que foi defendida, na Universidade de Brasília (UnB), a primeira produção voltada às repercussões do Programa Mais Educação. Após esse registro inaugural, verifica-se uma lacuna temporal até 2017, quando surge novo estudo de mestrado desenvolvido na Universidade de Taubaté (UNITAU), que analisou as implicações do Programa Ensino Integral para o trabalho docente, pelo olhar dos professores. Em 2018, há uma nova produção na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), centrada no desenvolvimento profissional de professores de matemática em contexto de oficinas.

O ano de 2019 destaca-se pela concentração de três trabalhos de instituições distintas (UFOPA, UFSCar e PUC-SP), evidenciando diversidade de enfoques e metodologias, que abrangem desde a percepção docente sobre políticas públicas até investigações sobre práticas reflexivas e processos de formação continuada em escolas integrais. E, em 2023, identifica-se uma tese na UNICAMP, voltada a constituição de grupos colaborativos de professores, indicando uma perspectiva contemporânea de DPD em contextos integrais.

Esse panorama temporal evidencia, de um lado, a existência de lacunas na continuidade das pesquisas ao longo da década e, de outro, uma tendência de diversificação e aprofundamento gradativo do campo investigativo. Observa-se uma evolução de estudos iniciais, voltados à descrição de políticas públicas e contextos institucionais, para abordagens que exploram dimensões formativas do desenvolvimento profissional docente, enfatizando práticas colaborativas, reflexivas e identitárias. Contudo, o número reduzido de produções localizadas revela a incipiência do campo e reforça a necessidade de novos estudos que deem

visibilidade ao DPD em contexto da Educação Integral. É nesse horizonte que se insere esta investigação, como contribuição para ampliar e fortalecer um debate ainda em consolidação.

Na dimensão institucional, buscou-se identificar as universidades em que as produções foram defendidas, a fim de compreender os contextos acadêmicos que têm acolhido a temática, no cenário nacional. A análise evidencia que as pesquisas se encontram distribuídas em universidades diferentes, sem recorrência institucional, indicando a presença pontual da temática, sem se consolidar com um movimento contínuo de investigação.

Nota-se a predominância de universidades públicas — federais e estaduais —, como (UnB, UFOPA, UFOP, UFSCar e UNICAMP), além da presença de uma instituição privada e confessional (PUC-SP) e de uma universidade municipal (UNITAU). Essa diversidade institucional amplia o alcance geográfico da temática, que aparece tanto em instituições do Norte (UFOPA) quanto do Centro-Oeste (UnB), Sudeste (UFOP, PUC-SP, UFSCar, UNICAMP e UNITAU), região que concentra o maior número de pesquisas , evidenciando uma produção mais expressiva no Sudeste e a ausência de estudos registrados na Região Centro-Oeste, especialmente no Estado de Mato Grosso, o que revela uma lacuna investigativa e reforça a relevância de novos estudos nesse contexto regional do Centro-Oeste brasileiro**.**

Nesse sentido, ainda que a variedade de instituições aponte para a relevância do tema em diferentes realidades acadêmicas, o número reduzido de produções e a ausência de continuidade em um mesmo programa revelam o caráter incipiente da área. Em alguns casos, as pesquisas se voltam prioritariamente para os programas governamentais de Educação Integral, abordando o DPD como dimensão secundária; em outros, o DPD aparece de forma mais central, ligado a práticas formativas, colaborativas e identitárias. Esse panorama institucional indica que o DPD em contexto de Educação Integral ainda apresenta uma produção incipiente no âmbito das dissertações e teses desenvolvidas nas universidades brasileiras, evidenciando a necessidade de ampliação das investigações sobre essa temática. Tal constatação reforça a pertinência deste EC para o fortalecimento de um campo que carece de maior aprofundamento, além de dar visibilidade ao tema e impulsionar futuras investigações que ampliem essa discussão. Essa reflexão, além de evidenciar lacunas do campo, aproxima-se da proposta de doutorado em desenvolvimento, que busca compreender o entrelaçamento entre processos de DPD na Educação Integral.

Na dimensão metodológica, buscou-se identificar os delineamentos adotados nas produções, com o intuito de compreender de que forma os pesquisadores e pesquisadoras estruturaram suas investigações sobre a temática. O levantamento evidencia que todas as pesquisas estão ancoradas na abordagem qualitativa, ainda que apresentem diferentes delineamentos. Observa-se a predominância dos estudos analítico-descritivos (29%) e descritivo-analíticos (29%), seguidos pelas abordagens exploratória-descritiva (14%), exploratória-interpretativa (14%) e descritiva (14%), o que revela a diversidade de caminhos metodológicos mobilizados nas investigações.

As produções analisadas exemplificam essa diversidade. Ferreira (2012) e Alves (2017) desenvolvem estudos de caráter analítico-descritivo ao examinarem, respectivamente, as repercussões da formação docente no Programa Mais Educação e as percepções docentes sobre o Programa Ensino Integral. Oliveira (2018) adota um delineamento exploratório-interpretativo ao investigar uma experiência colaborativa de formação docente.

No ano de 2019, identificam-se três estudos com delineamentos metodológicos distintos: Farias (2019), de natureza exploratório-descritiva, analisa percepções docentes sobre a implementação do Programa Mais Educação; Silva (2019), em uma abordagem analítico-descritiva, examina práticas formativas no Programa Ensino Integral, destacando tensões entre autonomia e controle; e Mascioli (2019), com delineamento descritivo-interpretativo, analisa experiências formativas no contexto dos HTPC, em perspectiva freiriana. Já a tese de Lima (2023) caracteriza-se como descritivo-analítica, ao investigar a experiência de um grupo colaborativo de professores em uma escola de Educação Integral.

De modo geral, o panorama metodológico evidencia a centralidade das abordagens qualitativas, com predomínio de estudos descritivos e analíticos, articulados a investigações exploratórias e interpretativas. Destaca-se o uso recorrente de entrevistas, observação, análise documental, diário de campo e estudo de caso, reforçando o compromisso das pesquisas com a compreensão das experiências docentes em contextos concretos.

Dando continuidade à análise, avança-se para a etapa da **Bibliografia Categorizada**, na qual os estudos foram organizados em grupos temáticos a partir de aproximações de sentido. Conforme Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021), a categorização consiste em um movimento interpretativo que agrupa produções segundo convergências, favorecendo a identificação de tendências, recorrências e lacunas no campo investigativo.

Nesse processo, a categorização foi conduzida à luz dos princípios da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que compreende a organização e o agrupamento do material em categorias significativas como etapa fundamental de interpretação. Para a autora, a categorização representa um esforço de reduzir e reorganizar o conteúdo, agrupando elementos por semelhança e relevância de significados, de modo a permitir a construção de inferências e a formulação de interpretações teóricas sobre o fenômeno estudado.

Com base nesse referencial teórico-metodológico, as publicações foram reunidas em três categorias, a partir dos títulos, objetivos e focos centrais das produções. A análise evidencia três movimentos complementares nas produções. A primeira categoria, Políticas e Programas de Educação Integral, reúne dois trabalhos (Farias, 2019; Alves, 2017), realizados em mestrado acadêmico, que analisam as políticas públicas voltadas à ampliação da jornada escolar e à reorganização do trabalho docente. A segunda, Formação Docente na Educação Integral, contempla duas produções (Ferreira, 2012; Mascioli, 2019) que abordam práticas formativas desenvolvidas em contexto escolar, destacando a reflexão e a dialogicidade como dimensões do processo educativo. Já a terceira categoria, Desenvolvimento Profissional Docente em contextos de Educação Integral, reúne três estudos (Oliveira, 2018; Silva, 2019; Lima, 2023), que compreendem esse processo como contínuo e colaborativo, articulado à prática pedagógica, à formação e às relações institucionais e coletivas que configuram à docência, indicando um movimento inicial de aprofundamento teórico-metodológico voltado à compreensão dos processos de DPD em contextos educacionais integrais.

Essa configuração indica que as pesquisas são pontuais e revelam um campo incipiente, em processo de consolidação, composto por diferentes enfoques e pela necessidade de aprofundar o debate sobre o DPD na Educação Integral.

Encerramos a etapa metodológica e avançamos para a etapa **Bibliografia Propositiva**. Inspiradas em Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021), compreendemos este momento como aquele em que a análise se amplia, buscando interpretar criticamente o que já foi produzido e projetar novos sentidos para o campo investigado.

Resultados: O que relevam as pesquisas sobre o DPD e Educação Integral

Nesta seção, buscamos realizar uma aproximação interpretativa das produções analisadas, com o propósito de responder à problemática: *Como as pesquisas evidenciam o DPD no contexto da Educação Integral?* A leitura das produções permitiu identificar tendências,

desafios e contribuições que atravessam o campo, revelando de que modo as políticas educacionais, os processos formativos e as práticas docentes se articulam para compreender e promover o Desenvolvimento Profissional Docente no contexto da Educação Integral.

Categoria 1 – Políticas e Programas de Educação Integral

Esta categoria é composta pelas pesquisas de Farias (2019) e Alves (2017), que analisam políticas e programas voltados à implementação da Educação Integral em diferentes contextos da educação básica. As produções apontam que as ações destinadas à ampliação da jornada escolar e à reorganização curricular, ainda que representem avanços nas políticas educacionais, revelam tensões entre as diretrizes oficiais e as condições concretas de trabalho e formação docente nas escolas públicas.

O estudo desenvolvido por Farias (2019) discute a implementação do Programa Mais Educação (PME) em duas escolas da rede municipal de Santarém (PA), enfatizando as percepções dos professores sobre as mudanças provocadas pela política. A autora evidencia que, embora o programa tivesse como objetivo promover a formação integral dos estudantes, sua execução foi marcada por fragilidades estruturais, ausência de acompanhamento pedagógico e carência de formação continuada. Diante desses limites, os professores buscaram construir alternativas coletivas por meio da troca de experiências e do trabalho colaborativo, revelando uma dimensão formativa que emerge da prática e das relações estabelecidas no cotidiano escolar.

A pesquisa de Alves (2017) amplia o debate ao analisar o Programa Ensino Integral (PEI) do Estado de São Paulo, focalizando as percepções dos professores sobre o modelo de gestão e as transformações no trabalho docente. A autora identifica que, embora o programa proponha inovações pedagógicas e ampliação do tempo escolar, também introduz novas formas de controle e intensificação das atividades docentes, impactando a autonomia e a motivação profissional. Apesar dessas tensões, as experiências relatadas indicam a busca dos docentes por adaptação e reconstrução do sentido de sua prática, configurando um movimento de aprendizagem e ressignificação do fazer docente.

Essas constatações dialogam com as reflexões de Nóvoa (1992), para quem o desenvolvimento profissional docente não se constrói por meio de políticas ou reformas externas — aquelas criadas fora da escola e impostas ao cotidiano docente —, mas nasce da

experiência, da autonomia e da capacidade de o professor atribuir sentido às mudanças que o atravessam. Nessa mesma direção, Marcelo Garcia (2009) enfatiza que o desenvolvimento profissional se concretiza no espaço da escola, por meio das vivências, das relações e do exercício contínuo de análise sobre a prática cotidiana. Quando as políticas desconsideram essas dimensões, acabam por se tornar prescrições distantes do vivido. Por sua vez, Moll (2012) amplia essa compreensão ao afirmar que a Educação Integral, enquanto projeto de formação humana ampla, precisa articular o tempo e o espaço escolares com a realidade do território e da cultura, de modo que o trabalho docente se realize de forma transformadora.

Diante desse horizonte, os estudos reunidos nesta categoria demonstram que as políticas de Educação Integral se configuram como espaços de contradição e possibilidade: de um lado, apontam avanços na ampliação das oportunidades educativas e na valorização do tempo escolar; de outro, revelam desafios estruturais e formativos que limitam a efetivação das propostas e repercutem diretamente nas condições de trabalho e no desenvolvimento profissional dos professores. As análises indicam que a consolidação da Educação Integral requer políticas que reconheçam o protagonismo docente e articulem, de forma coerente, as dimensões institucionais, pedagógicas e formativas.

Nesse contexto, observa-se que, embora as pesquisas abordem aspectos relacionados à docência e à implementação das políticas, elas não discutem o DPD como foco central, concentrando-se nas implicações das políticas educacionais para o fazer docente.

Categoria 2 – Formação Docente na Educação Integral

Esta categoria é composta pelas pesquisas de Ferreira (2012) e Mascioli (2019), que abordam a Formação Docente no contexto da Educação Integral, enfatizando a importância da formação inicial e continuada e do diálogo entre teoria e prática como elementos centrais para a consolidação dessa proposta educativa. As produções evidenciam que a efetivação da Educação Integral depende do envolvimento dos professores em processos formativos contínuos, capazes de articular saberes, experiências e reflexões sobre o cotidiano escolar.

O estudo de Ferreira (2012) analisa as repercussões da formação inicial e continuada dos professores na implementação do Programa Mais Educação (PME) em uma escola pública do Distrito Federal. O autor observa que, embora a política tenha contribuído para ampliar o debate sobre a formação integral dos estudantes, a ausência de processos formativos consistentes comprometeu a apropriação da proposta pelos docentes. A pesquisa aponta

que a compreensão crítica da Educação Integral exige espaços de formação que permita ao professor refletir sobre sua prática, partilhar experiências e ressignificar o trabalho docente.

O estudo de Mascioli (2019) investiga a formação docente em uma escola pública de São Carlos (SP), tendo como base a dialogicidade freireana e a prática reflexiva construída nos encontros coletivos de estudo e planejamento realizados na própria instituição. A autora demonstra que, quando a formação é construída no cotidiano da escola, de forma colaborativa e participativa, ela se torna mais significativa, fortalecendo a autonomia e a identidade docente. As relações de escuta, diálogo e partilha entre os professores emergem como elementos formativos que transformam a prática e promovem aprendizagens mútuas.

Essas experiências se aproximam da concepção de Marcelo Garcia (2009), que compreende o DPD como um processo contínuo, individual e coletivo, que se concretiza no local de trabalho - a escola - e se alimenta das trocas, experiências e da reflexão sobre a prática. Nóvoa (1992) também ressalta que a formação docente se constrói de dentro da profissão, quando os professores elaboram saberes e significados a partir de suas vivências, em um movimento de reconstrução permanente da identidade profissional.

As análises reunidas nesta categoria revelam, contudo, que a Formação Docente na Educação Integral ainda enfrenta fragilidades, especialmente quando vinculada a políticas que não asseguram acompanhamento pedagógico nem espaços contínuos de reflexão, como evidencia o estudo de Ferreira (2012). Por outro lado, as práticas analisadas por Mascioli (2019) demonstram que, quando a formação é construída coletivamente, enraizada no cotidiano da escola e sustentada pelo diálogo, ela se torna mais significativa e favorece o DPD.

Assim, compreende-se que a Formação Docente no âmbito da Educação Integral ainda carece de consolidação, mas aponta caminhos quando assume caráter colaborativo, reflexivo e contextualizado, articulando teoria e prática no interior da escola. As produções evidenciam que, embora não tratem diretamente do DPD, as experiências de formação em contexto analisadas nestes estudos apontam caminhos que o favorecem, ao promoverem a reflexão sobre a prática, a construção da autonomia e o fortalecimento da identidade profissional.

Categoria 3 – DPD em contextos de Educação Integral

Esta categoria é composta pelas pesquisas de Oliveira (2018), Silva (2019) e Lima (2023), que abordam o Desenvolvimento Profissional Docente como processo contínuo de aprendizagem, reflexão e transformação da prática, articulado à vivência em contextos de

Educação Integral. As produções evidenciam que o DPD se constitui na interação entre formação, experiência e identidade, sendo impulsionado por práticas colaborativas e pela construção coletiva de saberes no cotidiano escolar.

A dissertação de Oliveira (2018) investiga como a parceria entre professora e pesquisador na realização de oficinas de Matemática contribuiu para o DPD. O autor evidencia que o trabalho colaborativo favoreceu a reflexão sobre o ensino, a criação de novas estratégias didáticas e o fortalecimento da autonomia docente. O estudo destaca que a formação em contexto, quando baseada no diálogo e na coautoria, potencializa o DPD, aproximando teoria e prática e valorizando o protagonismo do professor.

A tese de Silva (2019) analisa as ações de formação continuada nas escolas do Programa Ensino Integral (PEI) do Estado de São Paulo e discute suas implicações para o desenvolvimento profissional e a autonomia docente. O autor observa que, embora as políticas formativas do programa apresentem um discurso de valorização do professor, ainda predominam práticas de controle e padronização que limitam a autoformação e o exercício da autonomia. Apesar dessas tensões, o estudo evidencia que os professores buscam construir percursos próprios de aprendizagem, ressignificando suas práticas e reafirmando a docência como espaço de desenvolvimento pessoal e coletivo.

Por sua vez, Lima (2023) investiga o desenvolvimento profissional de professores de Ciências e Matemática em uma escola pública de tempo integral, a partir da experiência de um grupo colaborativo. A autora demonstra que o trabalho conjunto e a troca de saberes entre os pares promovem o crescimento profissional e o fortalecimento da identidade docente. O grupo colaborativo se consolida como espaço de formação, reflexão e pertencimento, em que os professores (as) aprendem uns com os outros e constroem práticas pedagógicas mais coerentes com os princípios da Educação Integral.

Essas análises dialogam com a concepção de Marcelo Garcia (2009), segundo o qual o DPD se concretiza nas relações e nas experiências compartilhadas no espaço escolar, constituindo um processo contínuo que combina dimensões pessoais e coletivas. Nessa mesma direção, Nóvoa (1992) entende o DPD como um movimento identitário e formativo, em que o professor ressignifica sua trajetória e reconstrói o sentido de ser docente à medida que reflete sobre a própria prática e interage com os outros. Moll (2012) complementa essa visão ao compreender que, na Educação Integral, o professor atua como mediador de

experiências e articulador de saberes, aprendendo com o território, com os estudantes e com a comunidade. Essa concepção amplia o olhar sobre o DPD, reconhecendo que o desenvolvimento docente também é atravessado por processos de humanização, pertencimento e diálogo com o mundo.

Contudo, apesar das potencialidades, os estudos também revelam fragilidades que atravessam o DPD no âmbito da Educação Integral. As pesquisas evidenciam a ausência de políticas de formação continuada que garantam acompanhamento pedagógico, a sobrecarga de trabalho decorrente da ampliação da jornada escolar e a dificuldade de consolidar práticas colaborativas de forma permanente nas escolas. Tais limitações demonstram que o DPD, ainda que amplamente reconhecido como dimensão essencial da docência**,** se efetiva de modo fragmentado e descontínuo**,** dependendo em grande parte do esforço individual e coletivo dos docentes para criar espaços de reflexão e aprendizagem dentro da escola.

Desse modo, compreende-se que as produções analisadas contribuem para o avanço da discussão sobre o DPD na Educação Integral, ao evidenciarem práticas formativas que valorizam a colaboração, a reflexão e a construção de saberes na escola. No entanto, os estudos também revelam que essas experiências ainda são pontuais e carecem de maior aprofundamento, indicando que o campo permanece em consolidação, ainda incipiente. Essa constatação reforça a relevância de novas pesquisas que deem visibilidade às experiências docentes, reconhecendo os desafios, resistências e as possibilidades formativas que emergem do cotidiano escolar, e compreendendo como os docentes constroem, em meio aos desafios da Educação Integral, percursos próprios de formação e DPD.

Proposições Emergentes

A análise das produções que compuseram este estudo possibilitou identificar proposições que emergem das categorias analisadas e sinalizam caminhos para o fortalecimento do debate sobre o DPD no âmbito da Educação Integral. Essas proposições não se configuram como respostas conclusivas, mas como indícios teórico-práticos que apontam para novas possibilidades de investigação e intervenção no campo educacional.

A primeira proposição refere-se à necessidade de políticas formativas coerentes com os princípios da Educação Integral**,** que superem a fragmentação entre formação e prática e reconheçam o docente como sujeito fundamental da implementação das propostas. As pesquisas mostram que as políticas públicas ainda se limitam a prescrever modelos, sem

garantir condições reais para a reflexão, o planejamento e o DPD. Nessa direção, Moll (2012) defende uma concepção de Educação Integral que articula tempos, espaços e saberes, reconhecendo a escola como parte viva do território e o docente como mediador de experiências formativas. Assim, políticas formativas só se tornam efetivas quando consideram o professor como protagonista no processo de construção da formação humana.

A segunda proposição indica a formação em contexto como caminho privilegiado para o DPD. Entretanto, as pesquisas revelem que, embora a formação continuada seja essencial, ela muitas vezes se distancia das necessidades da escola, o que limita sua contribuição ao desenvolvimento docente. Em contrapartida, quando construída no interior das escolas — nos momentos de estudo, diálogo e partilha, ela ganha sentido, pois articula saberes experienciais, teóricos e coletivos. Essa formação que nasce do cotidiano e das relações reflete o movimento de aprender com e no trabalho docente, mostrando que a prática docente é também um espaço de formação e transformação. À luz das reflexões de Nóvoa (1992), compreende-se que o desenvolvimento profissional se realiza na experiência, quando o professor atribui sentido ao que vive e transforma a prática em conhecimento. Assim, a formação em contexto, articulada às demandas e desafios do cotidiano escolar, constitui uma possibilidade concreta de desenvolvimento e emancipação docente.

A terceira proposição diz respeito à valorização da dimensão colaborativa e identitária da docência. O DPD se revela como processo que ultrapassa cursos e certificações, sendo constituído nas relações, na reflexão partilhada e na construção da autonomia profissional. Os estudos apontam que o trabalho coletivo, quando construído pelo diálogo e pelo compromisso coletivo, potencializa o crescimento docente e o sentido formativo da escola. Por outro lado, evidenciam a falta de políticas e condições institucionais que sustentem esse trabalho, o predomínio de práticas de controle que limitam a autonomia docente e a persistência de experiências formativas isoladas e descontínuas. Essas fragilidades indicam que o fortalecimento do DPD na Educação Integral ainda requer ações que promovam a colaboração e a autoria docente de forma contínua**.** Conforme destaca Marcelo Garcia (2009), o desenvolvimento profissional é um processo relacional e permanente, que se concretiza nas experiências e interações vividas no espaço escolar. Reconhecer a escola como lugar de formação e produção de saberes múltiplos significa reafirmar o professor como sujeito em constante construção, que se forma e se transforma no exercício da docência.

Nessa direção, emerge a proposição de que o campo do DPD no âmbito da Educação Integral ainda carece de maior aprofundamento teórico e empírico, sobretudo no que se refere à compreensão de como as práticas formativas se traduzem em trajetórias de desenvolvimento, identidade e transformação docente. Avançar nessa discussão implica reconhecer a escola como espaço vivo de formação, reflexão e produção de saberes múltiplos, nos quais se entrelaçam experiências, relações e aprendizagens que fortalecem o ser e o tornar-se professor em permanente processo de construção e (re)invenção docente.

Essas proposições sintetizam os aprendizados deste mapeamento e delineiam o horizonte investigativo no qual se inscreve a pesquisa doutoral em desenvolvimento, que buscará aprofundar as relações entre o DPD na Educação Integral, tomando como ponto de partida as lacunas e possibilidades evidenciadas neste estudo.

Entre Contribuições e Lacunas: Reflexões Finais

O mapeamento realizado evidencia que, embora a temática da Educação Integral tenha ganhado espaço nas produções acadêmicas nos últimos anos, o DPD ainda se apresenta de forma incipiente no campo investigativo. Das sete pesquisas analisadas, apenas três tratam diretamente do DPD como objeto central, enquanto as demais concentram-se na análise de políticas públicas, programas e práticas de formação continuada. Esse cenário revela um movimento ainda inicial de aproximação entre as duas temáticas, indicando que o desenvolvimento profissional, embora transversal às discussões sobre formação e políticas educacionais, nem sempre é tomado como foco analítico nas investigações.

As pesquisas que abordam o DPD de forma mais direta são também as mais recentes, sinalizando um avanço na direção de compreender o professor como sujeito de sua formação e protagonista dos processos de mudança e inovação pedagógica em contextos de Educação Integral. Esse deslocamento de olhar — das políticas e programas para o sujeito docente e suas experiências formativas — expressa uma ampliação teórica e metodológica importante, que valoriza as práticas colaborativas, a reflexão sobre o cotidiano e a constituição identitária do professor como dimensões indissociáveis do seu desenvolvimento profissional.

Dessa forma, este estudo revela um campo em consolidação — ainda incipiente, mas em movimento — que vem destacando a relevância da docência na Educação Integral, embora ainda não aprofunde suficientemente o debate sobre o ser e o tornar-se professor nesse contexto. As lacunas apontam a necessidade de novos estudos que investiguem o DPD

a partir das experiências, práticas e relações vividas pelos docentes, compreendendo-o como processo contínuo de construção identitária, reflexão e transformação da prática.

Nesse horizonte, inscreve-se a pesquisa doutoral em desenvolvimento, que se propõe a compreender como docentes da Educação Básica, atuantes em escolas de Educação Integral, constroem sentidos sobre seu DPD e suas trajetórias formativas. Desse modo, este estudo não se encerra em si, mas constitui como ponto de partida para novos percursos investigativos. O mapeamento realizado oferece, assim, subsídios teóricos que orientam e fundamentam essa caminhada, contribuindo para o avanço das discussões sobre o DPD no contexto da Educação Integral, fortalecendo um campo ainda em construção.

Referências

ALVES, Aretusa Vanessa Melissa. **Implicações do Programa Ensino Integral para o trabalho docente**: o olhar dos professores**.** 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNITAU_9ff630e6360cfab81e3c4a77769ebc81. Acesso em: 3 out. 2025.

AMICCI, Dilene Aparecida Mascioli. **A formação em contexto na Educação Integral do ponto de vista dos professores de uma escola pública**: uma análise da dialogicidade no processo educativo**.** 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/12314. Acesso em: 3 out. 2025.

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

FARIAS, Annie da Silva. **O Programa Mais Educação em duas escolas da rede municipal de ensino em Santarém – Pará**: o professor como protagonista no pensar políticas públicas**.** 2019. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufopa.edu.br/items/38976d91-5283-4a58-9d3b-30e459a8d93e. Acesso em: 3 out. 2025.

FERREIRA, Jaime Ricardo. **O Programa Mais Educação**: as repercussões da formação docente na prática escolar**.** 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12355/1/2012_JaimeRicardoFerreira.pdf. Acesso em: 3 out. 2025.

LIMA, Lilian Patrícia. **A escola de ensino integral como lócus de formação**: um estudo de caso sobre o desenvolvimento profissional docente mediado pela articulação de um grupo colaborativo de professores de Ciências da Natureza e Matemática**.** 2023. 213 f. Tese (Doutorado em Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2023. Disponível em: https://www.repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1374033. Acesso em: 3 out. 2025.

MARCELO GARCIA, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7–22, jan./abr. 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28320314_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro. Acesso em: 3 out. 2025.

MOLL, Jaqueline. **Série Mais Educação**: Educação Integral – Texto referência para o debate nacional**.** Brasília: MEC/SECAD, 2008. 50 p. Disponível em: https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/153517/mod_resource/content/0/modulo-geral/Caderno-fundamentos_EII_-_SECAD-MEC.pdf. Acesso em: 3 out. 2025.
MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Priscila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento**: teoria e prática**.** Curitiba: CRV, 2021.

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

OLIVEIRA, Luan Martins. **Desenvolvimento profissional docente na Educação Integral**: contribuições de uma parceria entre professora e pesquisador na produção e realização de oficinas de Matemática**.** 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2018. Disponível em: https://www.repositorio.ufop.br/items/fff5af2d-9aa0-4a9d-8d80-aaa394977b8b. Acesso em: 3 out. 2025.

SILVA, Wellynton Rodrigues. **Formação continuada e desenvolvimento profissional docente nas escolas de Ensino Integral de São Paulo-SP**. 2019. 205 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22012. Acesso em: 3 out. 2025.

Sobre as autoras

Vanessa Suligo Araujo Lima
Licenciada em Matemática pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus de Barra do Bugres-MT, e em Educação Física pela Universidade de Brasília (UnB), com Bacharelado em Educação Física pelo Claretiano. Mestra em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM/UNEMAT) e Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/UNEMAT), Campus de Cáceres-MT. Atuou na formação de professores de Matemática na UNEMAT (2013 a 2025). Docente da Secretaria de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT). Membro do Conselho do PPGEdu/UNEMAT e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação e Docência (GFORDOC/UNEMAT).
E-mail: vanessa.lima@unemat.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4651-3752.

Loriége Pessoa Bitencourt
Graduada em Licenciatura em Matemática pela FIC/Santa Maria, Mestre em Educação pela UFMT, Doutora em Educação pela UFRGS e Pós-Doutora em Estudos Culturais pela UFMS. Professora da área de Educação Matemática na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), em Cáceres-MT. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/UNEMAT), na linha Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, atualmente exercendo a função de Coordenadora. E, Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação e Docência (GFORDOC/UNEMAT).

E-mail: loriege.pessoa@unemat.br
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7643-2091

Recebido em: 13/02/2026
Aceito para publicação em: 27/06/2026