



FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

**Lesley Santos Fonseca; leslehtinha@hotmail.com;
Universidade Federal de Sergipe**

**Marilene Batista da Cruz Nascimento; nascimentolene@yahoo.com.br;
Universidade Federal de Sergipe**

**Mirielle Freire de Freitas Santos; mirifreire.1717@gmail.com;
Universidade Federal de Sergipe**

**Emilly Jesus de Carvalho; emillyjc18@hotmail.com;
Universidade Federal de Sergipe**

**Juliano Barbosa da Costa; julyanocost@gmail.com;
Universidade Federal de Sergipe**

Modalidade: Artigo

Área Temática: Formação inicial e continuada de professores

Resumo:

Este estudo tensiona as inter-relações entre a formação de professores e as práticas pedagógicas, compreendendo-as como dimensões estruturantes da produção de conhecimentos e saberes necessários à profissão. Discute-se sobre o campo da formação docente e das práticas, considerando os processos de aprendizagem e as ações educativas que contribuem para a qualidade da educação. Metodologicamente, trata-se de um artigo teórico, de natureza bibliográfica, fundamentado em fontes secundárias, com vistas à produção de uma reflexão e à ressignificação de conceitos consolidados no campo educacional. O processo de constituição do profissional é contínuo e entrelaça subjetivação e profissionalização, abrangendo a formação inicial, continuada e em serviço. Destaca-se, ainda, a centralidade da valorização docente, entendida para além da dimensão salarial, incluindo condições de trabalho, reconhecimento social e respaldo institucional, ancorados em marcos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE). As práticas pedagógicas são concebidas como ações intencionais, reflexivas e contextualizadas, fundamentadas no movimento de ressignificação, constituídas na interação entre professor, estudante e ambiente educativo. Conclui-se que o fazer docente configura-se como um percurso permanente, no qual a identidade profissional é contínua a partir da prática pedagógica e da reflexão crítica dos conhecimentos acadêmicos frente às demandas da realidade escolar.

Palavras-chave: aprendizagem; docência; educação; licenciatura; práticas.



Introdução

A formação docente e as práticas pedagógicas constituem eixos centrais no debate educacional contemporâneo, na medida em que sustentam a construção da identidade profissional do educador e orientam a qualidade do processo educativo. Diante das transformações sociais, políticas, culturais e tecnológicas que atravessam a escola e o exercício da docência, pensar essa profissão implica reconhecê-la como uma prática social complexa, historicamente situada e permeada por disputas de sentido, exigindo do professor uma formação que ultrapasse o domínio técnico e instrumental.

A formação inicial, embora constitua etapa fundante da trajetória profissional, é insuficiente para responder, de forma isolada, às demandas da educação básica e superior. As práticas pedagógicas desenvolvidas em contextos específicos revelam que o exercício da docência requer constante, reflexão crítica e capacidade de ressignificação dos saberes construídos ao longo do percurso formativo. A formação e a prática configuram-se como dimensões indissociáveis da constituição da identidade profissional e dos processos de aprendizagemensino¹.

Ao adotar o termo aprendizagemensino como unidade inseparável, conforme propõe Alves (2003), o presente estudo rompe com dicotomias tradicionais entre teoria e prática, ensino e aprendizagem, formação e atuação profissional. Tal perspectiva permite compreender o professor como sujeito ativo da produção de conhecimentos e da transformação da realidade educativa e não como mero executor de prescrições curriculares.

As inter-relações entre formação e prática implicam em um movimento dialético, crítico e transformador, que exige do docente uma postura reflexiva diante do próprio fazer pedagógico e dos processos de aprenderensinar. Essa cinesia potencializa as multidimensões humanas, superando concepções tecnicistas centradas na mera transmissão de conteúdos, com vistas à produção de conhecimentos contextualizados. Diante dos avanços educacionais e da necessidade de ressignificação dos espaços escolares, torna-se imprescindível que a formação docente transcenda a difusão de informações, conferindo ao professor autonomia para mediar as dinâmicas do ambiente escolar.

Nessa perspectiva, as práticas reflexivas são relevantes para a valorização profissional. Tal valorização não se restringe à dimensão salarial, mas abrange condições dignas de trabalho, formação continuada e reconhecimento social da carreira docente. Na ausência de políticas públicas efetivas que sustentem o exercício da docência, o investimento formativo corre o risco de assumir um caráter retórico, comprometendo o engajamento profissional e a qualidade das práticas pedagógicas.

Assim, o objetivo deste estudo é tensionar as inter-relações entre a formação de professores e as práticas pedagógicas, compreendendo-as como dimensões estruturantes da produção de conhecimentos e saberes necessários à profissão. Essa configuração mobiliza conhecimentos experienciais, disciplinares e curriculares, compreendendo à docência como uma profissão complexa e socialmente situada.

A relevância desta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreensão do processo formativo baseado em princípios críticoreflexivos envolvidos pela práxis. Trata-se de um artigo teórico, de cunho bibliográfico, fundamentado em fontes secundárias, como livros, artigos científicos, dissertações e teses. O estudo não se limita à síntese da literatura, mas propõe uma



reflexão que busca a construção de diferentes diálogos acerca da formação docente e das práticas pedagógicas. De acordo com Andrade (2010), esse tipo de pesquisa científica implica na delimitação de tema, no desenvolvimento do assunto, nas citações e nas conclusões de trabalhos, visando à problematização crítica do ato de aprenderensinar. O mapeamento de fontes secundárias publicadas em meios escritos e eletrônicos favorecem análises e sínteses de conhecimentos já produzidos acerca de problemáticas que requerem respostas.

Este texto está organizado em quatro seções: a primeira apresenta uma síntese das temáticas trabalhadas; a segunda discute o processo formativo docente, a terceira analisa as inter-relações entre as práticas pedagógicas e a formação; e, por fim, as considerações finais destaca as compreensões, com destaque para as contribuições teóricopráticas.

Formação Docente como Processo Contínuo, Político e Identitário

A formação docente constitui-se como base fundamental para a (re)construção dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão, articulando dimensões pessoais, acadêmicas e profissionais. Compreender-se como sujeito desse processo implica reconhecer a formação como um percurso contínuo de subjetivação e profissionalização, que ultrapassa o período da formação inicial e se estende ao longo da vida, do trabalho e das relações interpessoais.

O ato de aprenderensinar configura-se como uma via de mão dupla, na qual docentes e discentes tornam-se autores e atores da transformação social. Nesse movimento, emergem potencialidades reflexivas, interativas e autônomas, que posicionam os sujeitos como ativos e criadores de possibilidades. Imbernón (2011) aponta a apropriação do conhecimento da profissão docente como um processo de fortalecimento da autoria, da autonomia e da intervenção, submetendo-o a uma crítica em conformidade com o contexto e os pressupostos ideológicos.

Esse campo de produção possibilita uma liberdade para criação de intervenções pedagógicas atravessadas pelas realidades vividas em consonância com as concepções individuais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9.394 de 1996, assegura a formação docente pautada na indissociabilidade entre prática teórica, reconhecendo, também, a relevância das vivências não formais na constituição profissional. Tal marco legal contribui para a valorização da docência e à defesa de uma formação de qualidade, comprometida com a realidade educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE), 2014–2025, reforça a centralidade da formação docente ao estabelecer metas voltadas à melhoria da qualidade da educação superior, articulando ao desenvolvimento científico, tecnológico e social. Segundo Imbernón (2016), a qualidade educacional é um conceito dinâmico e subjetivo, moldado pelas visões de mundo sobre a função da escola e dos docentes. A defesa perpassa pela superação da lógica produtivista e técnica, firmando-se como um compromisso coletivo com a justiça social, a equidade e a democratização do ensino. Esse conceito relaciona-se com o comprometimento e a transformação social e educacional, cuja meta é o desenvolvimento de uma cidadania democrática que permita aos estudantes respeitar e reconhecer-se como pessoas humanas.

Essa qualidade perpassa pela valorização profissional dos educadores, portanto, deve ser compreendida como uma questão sociopolítica, uma vez que os avanços educacionais refletem



no desenvolvimento do país. O investimento público nas instituições de ensino superior revela-se condição indispensável para assegurar a formação inicial, continuada e em serviço.

A formação inicial corresponde ao estudo teórico e as situações práticas de aprendizagens vivenciadas durante as licenciaturas, colaborando com a construção da futura identidade docente. Cunha (2006) compreende essa etapa como um conjunto de processos formalizados no âmbito institucional, responsáveis pela legitimação do exercício da profissão e do reconhecimento legal e social.

A formação continuada, por sua vez, potencializa a busca pelo conhecimento, podendo partir do próprio professor ou sendo ofertada ações de políticas públicas fundadas no âmbito educacional ou em programas institucionais, incentivando a inovação, criticidade e reflexividade. Cunha (2006) destaca que essa etapa ocorre no mesmo período do tempo profissional com formato e duração específicos de cada ação. Elas podem ser ofertadas pelos sistemas de ensino, universidades e escolas, além da possibilidade de ser uma iniciativa dos interessados.

A viabilização de uma educação de qualidade envolve a formação continuada em três principais esferas, a saber: escolas, universidades e sistemas de ensino. Essa continuidade dos estudos é viável aos que já estão atuando na profissão. Cunha e Isaia (2006) propõem um modelo pedagógico voltado ao crescimento do sujeito enquanto educador, no seu ambiente de trabalho. Incentiva-se o professor em ação a se envolver nos processos formativos, assumindo a percepção da profissão como espaço reflexivo construtivo.

A constituição do docente também ocorre em serviço, ao desempenhar suas funções. Toda ação gera uma reação, conforme se educa, se é educado, principalmente, diante da diversidade cultural, das particularidades dos alunos e das influências sociais presentes no espaço escolar. Esse processo interativo caracteriza-se como formação continuada em serviço.

Evidencia-se, então, a importância de políticas públicas que possibilitem e estimulem o profissional graduado a estar em construção para refletir sobre sua atuação como docente e agente transformador da sociedade. Imbernón (2011) ressalta um conjunto de variantes, tais como salário, estrutura escolar, níveis de participação e as leis trabalhistas, entre outros fatores que incentivam ou impedem o florescer da docência enquanto profissão. A formação continuada contribui para o desenvolvimento de uma educação de qualidade e contraria a proletarianização do professorado.

Nesses termos, a formação da carreira, por si só, não implica na qualidade profissional, mas está entrelaçada às diversas conjunturas sociais, políticas, econômicas, históricas, de gênero e de raça, as quais potencializam ou não essa configuração educacional. Imbernón (2016) pontua, ainda, essa qualidade como não estática, pois depende das concepções adotadas, uma vez que, em muitos espaços, consideram abordagens classificatórias. Fugindo disso, a qualidade está para além da melhoria do funcionamento da instituição, ela envolve a satisfação da comunidade, o que e como os discentes aprendem, a igualdade de oportunidade e a equidade em um processo democrático.

Defende-se, aqui, uma formação pautada na reflexão, pois, os futuros educadores podem reconhecer, discutir e mudar a realidade, quando necessário. A formação inicial e a continuada apresentam inter-relações na constituição do ser docente, o qual deve observar e



compreender as diversidades durante a sua atuação, reinventando-se para a concretização de educação de qualidade. Nessa linha de pensamento, faz-se necessário,

[...] que uma formação continuada, além da formação docente inicial, seja condizente com as tantas diversidades pessoais e efetive a ‘paixão’ por educar. É necessário, pois, que profissionais da educação concebam um novo olhar acerca da própria construção de educação. Cada docente deve atuar de forma reflexiva, em suas particularidades da prática de ensino, a partir dos saberes pessoais construídos ao longo de suas vivências pessoais (Santos; Antunes, 2013, p. 303).

O ser docente está em constante transformação, os princípios da formação inicial despertam os primeiros caminhos para a construção da sua identidade. Santos e Antunes (2013, p. 327) destacam que a “[...] educação continuada por si não estabelece a formação pessoal, tampouco finda a Educação do docente a qualquer tempo”. Cabe, assim, estabelecer inter-relações entre a prática e a continuidade dos estudos para firmar o compromisso profissional.

Ao optar pelo magistério, assume-se uma postura de responsabilidade com o sistema educacional, o desenvolvimento social e a própria aprendizagem contínua, visando à (re)construção de conhecimentos. Esse envolvimento é característica da profissionalidade, entendida como

[...] o aperfeiçoamento docente na busca de um desenvolvimento profissional e pessoal. A própria formação continuada ou a busca por ela. A ânsia que o professor tem por conhecer, por crescer, aumentar seu conhecimento, aperfeiçoar-se e ser reconhecido por isso entre os pares na sociedade. É um movimento de dentro para fora, é uma busca, uma procura porque depende do movimento do professor em busca de algo (Paula Júnior, 2012, p. 4).

Nessa perspectiva, levanta-se a problemática da profissionalização, o tornar-se professor diante das políticas públicas e das condições formativas, além da professoralidade que reflete o comprometimento assumido com a profissão. Para Nóvoa (2011), às instituições de ensino superior podem reconhecer a realidade do ambiente escolar, a fim de formar um profissional ativo para lidar com os desafios a serem encontrados com ações educacionais de qualidade.

Então, torna-se necessário formar profissionais responsáveis, produtores de conhecimentos e saberes em regime de colaboração. O educador pode ser um sujeito ativo na sociedade e a sua formação exige instigar processos de ação-reflexão-ação para uma atuação significativa na sala de aula. Há casos em que a formação compromete a atuação docente na sala, isso exige do professor reinvenção, reflexão e autoconhecimento para superar as dificuldades e seguir na construção da identidade profissional. Cabe acompanhar as mudanças que acontecem no meio social e inovar os processos em sala para uma melhor compreensão e envolvimento dos discentes no aprenderensinar.

Nessa direção, no exercício da docência, o profissional amadurece, a ação e as vivências são os elementos primordiais para esse desenvolvimento. O educador qualifica-se na profissão, ao passo que consegue avaliar o quanto sua formação contribui para a atuação e ao se perceber como um ser inacabado que busca novos modos de aprendizagemensino.



Outro aspecto a ser discutido envolve as expectativas do desenvolvimento profissional docente, a valorização e a desvalorização. Do mesmo modo que a profissionalização do educador está ligada às políticas públicas voltadas para a educação, as políticas sociais garantem o valor dessa profissão.

A desvalorização da docência relaciona-se não somente com a carreira profissional, mas com o futuro da educação, pois, dessa forma, o tornar-se professor passa a não ser atraente e não desperta interesse dos futuros universitários em matricular-se nos cursos de licenciatura. Segundo Tardif (2014), essa desconsideração pelos saberes docentes pelas autoridades não é uma questão de falta de lógica ou conhecimento, mas sim uma estratégia política de controle e exclusão.

O desenvolvimento de políticas públicas que valorizam a docência potencializa a educação com a essência de direito dos cidadãos, possibilitando o acesso ao conhecimento de qualidade. A regulamentação constitucional preconiza a valorização docente, fundamentando-se no reconhecimento da relevância do trabalho educacional para a sociedade. As políticas de formação de professores apontam essa desenvoltura, inclusive na LDB. De acordo com Reis, André e Passos (2020, p. 38),

[...], torna-se responsabilidade do Estado (em qualquer instância administrativa), definir as orientações e prioridades dos seus sistemas e promulgar as orientações normativas sobre a formação dos profissionais da educação. Nossa atual LDB incorporou a valorização do professor no grupo dos profissionais que atuam na área educacional, implicando uma responsabilidade ao poder público local.

Ao assumir a responsabilização pela valorização profissional da docência, o Estado avança na garantia de condições institucionais para o exercício do magistério. Contudo, cabe também à sociedade acompanhar, fiscalizar e defender a efetivação do direito à educação com qualidade, compreendendo esse compromisso como parte fundamental do exercício de uma cidadania ativa. Tal corresponsabilidade contribui para a manutenção do convívio social democrático e, simultaneamente, para a transformação e os avanços da sociedade, garantido o acesso à educação como direito de todos.

Em concordância com Nóvoa (2022, p. 42), “[...] precisamos de uma educação pública que nos permita ir além do espaço que já habitamos [para] chegar mais longe”. Assim, propõe-se a criação e a implementação de regulamentações coerentes com a valorização da docência e sua função, visando potencializar os interesses sociais e as políticas públicas em busca de diferentes conhecimentos.

Defende-se, portanto, uma concepção de uma formação ancorada na práxis, entendida como o movimento permanente de reflexãoaçãoreflexão. Essa formação, tanto inicial quanto continuada, estabelece inter-relações fundamentais na constituição do ser docente que deve reconhecer e compreender a diversidade dos contextos educativos, reinventando-se em prol do de uma educação de qualidade.

Práticas Pedagógicas e Construção da Identidade Docente

A constituição do ser docente ocorre em um processo contínuo, sustentado pela articulação entre formação e prática pedagógica. Esse campo revela-se complexo, pois demanda



compromisso ético, político e social com a transformação da realidade e com a produção de conhecimentos significativos. Embora a legislação educacional preconize a valorização do magistério, a efetivação desse direito depende do reconhecimento social da relevância da prática educativa. Esta configura-se como uma dinâmica planejada e mediada no espaço educacional, orientando à promoção da educação.

Segundo Franco (2016), a prática educativa tem relação com a práxis que se materializa na concretização dos processos de construção das aprendizagens, abrangendo as interações que ocorrem ao longo do processo formativo do educando. Essa prática tem sentido quando se considera as dimensões sociais e culturais que atravessam o ato educativo em diferentes contextos e propõe direcionamentos para as ações.

Tardif (2014) entende a prática educativa a partir de três concepções. Uma delas é guiada pela interação com os semelhantes, sendo atrelada a fatores, um deles é a relação que se estabelece entre as pessoas e suas respectivas diferenças, em um mesmo ambiente de aprendizagem ensino produzidas na pluralidade. Não é possível garantir a participação de todos, mas é preciso mobilizar o envolvimento discente no processo pedagógico. Essa prática, de modo amplo, considera múltiplos contextos, o formal, o informal e a transdisciplinaridade como aporte na formação integral do ser social, respeitando a diversidade cultural e também as emoções. O significado da práxis e suas contribuições ressignificam saberes e produz ações colaborativas, a fim de potencializar os fazeressaberes docente e discente.

A prática docente está ligada às ações desenvolvidas em sala de aula inter-relacionadas com o próprio professor. De acordo com Franco (2016), trata-se das especificidades do educador e da realidade do meio onde ocorre a educação, construindo conhecimentos, influências socioculturais e a sua própria desenvoltura. Para esse processo tornar-se pedagógico, precisa ser intencional e autorreflexivo. O educador no desenvolver do seu fazersaber, como mediador/problematizador, provoca e instiga a curiosidade intelectual, fortalecendo a autonomia e a autoria do educando. Essa ação reflexãoação que acontece no ambiente interativo com os sujeitos envolvidos, transforma e permite a ressignificação dos conhecimentos. Ao passo que se ensina, se aprende, o docente “faz sua aula²” fundamentando-se em teorias, porém cada aula é única que possibilita a construção do conhecimento e o desenvolvimento do aprenderensinar.

As práticas pedagógicas estão além das técnicas, envolvem a conjuntura da formação, o espaço escolar, a organização e a colaboração da equipe de trabalho, visando alcançar as expectativas, resultando na transformação da realidade social (Franco, 2016). A fluência do processo educacional é viabilizada quando se considera uma participação ativa de todos os envolvidos no ambiente, como pais, responsáveis, discentes e docentes, contribuindo na organização e no planejamento. O desempenho das funções docente pode ser observado por meio da conjuntura que envolve o ambiente educativo. Isto é,

[o] professor, na heterogeneidade de seu trabalho, está sempre diante de situações complexas para as quais deve encontrar respostas, e estas, repetitivas ou criativas, dependem de sua capacidade e habilidade de leitura da realidade e, também, do contexto, pois pode facilitar e/ou dificultar a sua prática (Pimenta, 2005, p. 46).



O professor, em sala de aula, enfrenta diversas situações que fogem do cotidiano, frente às quais precisa sentir-se seguro para lidar. Esse autoconhecimento concretiza-se quando o profissional se utiliza da sua capacidade de percepção e leitura da realidade para agir de modo colaborativo na jornada por respostas. A docência transcende quaisquer resquícios do caráter tradicionalista, mobilizando o aluno para a aprendizagem.

As práticas que permeiam o espaço educativo envolvem diversas soluções adequadas para cada momento e contexto, as quais perpassam os conceitos científicos, exigindo do profissional, enquanto agente transformador, repostas ao não planejado, decorrente da interação ambientealunosconhecimento. Na busca por uma prática pedagógica reflexiva com significados e significâncias, as ações tornam-se relevantes para o conhecimento científico.

Uma característica relevante para um professor é o seu comprometimento com a transformação social e empenho ao desenvolver suas funções, considerando suas ações pedagógicas. A educação acontece frente à relação professoralunoambientesociedade, compreendendo esses quatro elementos e a necessidade pertinente de um ao outro.

O docente, em sua prática, depara-se com situações complexas, que exigem respostas colaborativas ou reiterativas, fundamentadas na leitura crítica da realidade. Aprenderensinar implica fazer escolhas em contextos dinâmicos, mobilizando conhecimentos, convicções e compromissos éticos. Assim, a prática pedagógica constitui-se como espaço privilegiado de produção de saberes e de desenvolvimento profissional.

Considerações finais

Este estudo discutiu sobre a formação docente, as práticas pedagógicas e suas inter-relações com o ser docente num processo de aprendizagemensino, tornando o percurso do profissional da educação em permanente construção. À priori, considera-se a unidade práticateoria na relação entre os momentos experienciados na instituição e nas escolas de educação básica nos estágios, nos programas de iniciação e na própria comunidade onde convivem como seres sociais.

A formação, compreendida como processo contínuo inicial e em serviço, revela-se fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas e socialmente comprometidas. As práticas pedagógicas, por sua vez, configuram-se como um espaço privilegiado de materialização dos saberes construídos ao longo da trajetória formativa, possibilitando a ressignificação dos conhecimentos acadêmicos frente às demandas da realidade escolar.

A valorização docente emerge como condição indispensável para a promoção de uma educação de qualidade, exigindo políticas públicas consistentes e compromisso social. Investir na formação e na profissionalização significa fortalecer a escola pública, valorizar o trabalho educativo e mobilizar as possibilidades de transformação social.

Pensar a formação de educadores e as práticas pedagógicas de forma articulada é fundamental para compreender os desafios contemporâneos da educação e para construir caminhos que promovam a qualidade da aprendizagemensino e a valorização da profissão. O fazer aula potencializa a identidade dos professores a partir do desenvolvimento das práticas pedagógicas. Tais práticas tendem a revelar o autoconhecimento destes, o qual implica numa busca por aprenderensinar e ressignificar-se quando preciso. Não se trata de um processo com início e fim, mas uma relação entre conhecimentos, práticas e saberes no exercício da docência.



Referências

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2009. cap. 3.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

ALVES, N. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 3, p. 62-74, 2003.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de assuntos jurídicos, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm acesso em: 19 jan. 2026.

BRASIL. **Lei n.º 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm acesso em: 19 jan. 2026.

CUNHA, M. I.; ISAIA, S. Professor da educação superior. In: MOROSINI, M. C (coord.). **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Brasília: Inep/ Ries, 2006.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. Tradução: Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Pinhas: Melo, 2011.

NÓVOA, A. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PAULA JÚNIOR, F. V. de P. Profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e formação docente. **Revista Scientia**, ano 1, edição 1, p. 1-19, jun./nov. 2012.

23 a 25 de Março de 2026 | Evento 100% Online

CONGRESSO INTERNACIONAL **IDEA 2026**

Inovação, Diálogo e Experiências na Aprendizagem

Educação e Humanidade: Conectando
Inteligências, Cultura e Propósito Global.



PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

REIS, A. T.; ANDRÉ, M. E. A. D.; PASSOS, L. F. Políticas de formação de professores no Brasil, pós LDB 9.394/96. **Revista Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 12, n. 23, p. 33-52, jan./abr. 2020.

SANTOS, B. S.; ANTUNES, D. D. Formação docente: processos motivacionais e subjetividade. In: BEZERRA, A. A. C.; NASCIMENTO, M. B. da C. (org.). **Educação e formação de professores: questões contemporâneas**. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 297-330.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

¹ Nesta pesquisa, a escrita de termos, palavras e expressões aglutinadas visa ao fortalecimento da unidade e da implicação entre elas, indicando que uma não ocorre sem a outra. Essa perspectiva é adotada a partir de Alves (2003).

² Anastasiou e Alves (2009) destacam a necessidade de ressignificar o assistir aulas por fazer aulas como um ato de apropriar-se do conhecimento. Trata-se de uma ação pedagógica consciente que vai além da instrução, potencializando o fazer juntos.