

A FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA E O EXERCÍCIO PROFISSIONAL: ELEMENTOS FUNDAMENTAIS E CONSTITUTIVOS DA PROFISSÃO DOCENTE

TRAINING FOR TEACHING AND PROFESSIONAL PRACTICE: FUNDAMENTAL AND CONSTITUTIVE ELEMENTS OF THE TEACHING PROFESSION

LA FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA Y EL EJERCICIO PROFESIONAL: ELEMENTOS FUNDAMENTALES Y CONSTITUTIVOS DE LA PROFESIÓN DOCENTE

Maurício Pereira Barros¹

Instituição de Ensino Superior Faculdade - UNIBF

Resumo

O presente estudo apresenta uma reflexão sobre a trajetória de formação de um professor que atua tanto no ensino superior quanto na educação básica. O objetivo foi analisar se existe articulação entre as experiências de vida, a trajetória escolar, a formação acadêmico-profissional e o exercício da docência. Para isso, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de natureza discursiva, de campo e experimental, utilizando-se uma entrevista padronizada aplicada a um docente, seguindo um roteiro pré-estabelecido. Os resultados indicam que, embora o entrevistado possua referências familiares relacionadas à docência, seu interesse pela profissão somente se consolidou ao ingressar no Ensino Superior. Verificou-se, ainda, que sua compreensão de didática está vinculada ao processo de ensino-aprendizagem e a aspectos disciplinares, como planejamento e avaliação. O docente destaca, entretanto, que a didática deve considerar a necessidade de adaptação ao público e ao contexto histórico dos estudantes, de modo a favorecer uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Formação de professores; Didática; Educação; Trajetória docente.

Abstract

This study presents a reflection on the training trajectory of a teacher who works both in higher education and in basic education. The objective was to analyze whether there is an articulation between life experiences, school trajectory, academic-professional training, and the exercise of teaching. To this end, a qualitative research was conducted, characterized as discursive, field-based, and experimental, using a standardized interview applied to one teacher following a predetermined script. The results indicate that, although the interviewee has family references related to teaching, his interest in the profession was only consolidated when he entered higher education. The study also revealed that his understanding of didactics is linked to the teaching-learning process and to disciplinary aspects such as planning and assessment. However, the teacher emphasizes that didactics must be adapted to the characteristics of the students and their historical context in order to promote meaningful learning.

¹ Doutorando em Educação – Universidade Federal de Sergipe – UFS. Licenciando em Artes Visuais pela (UniBF). Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (UNEB/PPGESA). Graduado em Pedagogia com ênfase em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Paraíso do Norte, Paraná, Brasil. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0235300300388124>. E-mail: profmauriciobarros2020@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6653-5468>.

Keywords: Teacher training; Didactics; Education; Teaching trajectory.

Resumen

El presente estudio presenta una reflexión sobre la trayectoria formativa de un profesor que ejerce tanto en la enseñanza superior como en la educación básica. El objetivo fue analizar si existe una articulación entre las experiencias de vida, la trayectoria escolar, la formación académica y profesional y el ejercicio de la docencia. Para ello, se llevó a cabo una investigación cualitativa, de naturaleza discursiva, de campo y experimental, utilizando una entrevista estandarizada aplicada a un docente, siguiendo un guion preestablecido. Los resultados indican que, aunque el entrevistado tiene referencias familiares relacionadas con la docencia, su interés por la profesión solo se consolidó al ingresar en la enseñanza superior. Se verificó, además, que su comprensión de la didáctica está vinculada al proceso de enseñanza-aprendizaje y a aspectos disciplinarios, como la planificación y la evaluación. El docente destaca, sin embargo, que la didáctica debe considerar la necesidad de adaptarse al público y al contexto histórico de los estudiantes, a fin de favorecer un aprendizaje significativo.

Palabras claves: Formación de profesores; Didáctica; Educación; Trayectoria docente.

INTRODUÇÃO

Partimos do entendimento de que refletir sobre a didática implica, necessariamente, considerar seu principal agente de condução: o docente. Discutir a profissionalização dos professores, bem como os conhecimentos, saberes e competências requeridos para o exercício da docência, constitui aspecto fundamental na trajetória formativa e prática do professor.

As pesquisas sobre profissionalização docente ganham força a partir da década de 1980, alcançando maior visibilidade nos anos de 1990, impulsionadas pelo movimento reformista da Educação Básica na América Latina (Puentes; Aquino; Quillici Neto, 2009). Por ocupar papel central no processo de ensino-aprendizagem, o professor passa a ser situado no núcleo das discussões sobre a falta ou fragilidade de saberes necessários à prática pedagógica. Assim, as críticas dirigidas ao professorado representam, simultaneamente, reivindicações por reconhecimento e valorização profissional.

Shulman (2007, apud Puentes; Aquino; Quillici Neto, 2009) reúne importante contribuição ao identificar os conhecimentos básicos necessários à docência. Para ele, tais saberes incluem: (1) conhecimento do conteúdo; (2) conhecimento pedagógico, relacionado à didática geral; (3) conhecimento do currículo; (4) conhecimento dos alunos e da aprendizagem; (5) conhecimento dos contextos educativos; (6) conhecimento didático do conteúdo; e (7) conhecimento dos objetivos, finalidades e valores educativos, ancorados em fundamentos históricos e filosóficos.

Compreendemos que cada profissional da educação, em sua trajetória de vida e atuação, constrói sua identidade, sua profissionalidade e sua prática pedagógica. Como afirma António Nóvoa (2017), existem múltiplas formas de exercer a docência e de tornar-



se professor; contudo, em todas elas, é imprescindível compreender a complexidade da profissão em suas dimensões teóricas, culturais, políticas, ideológicas e simbólicas (Lomba; Faria Filho, 2022). Para os autores, o conhecimento profissional docente é contingente, coletivo e público, o que reforça a necessidade de modelos formativos que garantam espaços de autoconhecimento e autorreflexão.

Nesse sentido, Tardif e Lessard (2014) situam os professores como profissionais das interações humanas, ressaltando que tais interações são a essência do trabalho docente e podem promover transformações na prática e na identidade profissional. Teixeira (2007) aprofunda essa discussão ao defender que a docência é constituída pela relação social entre docentes e discentes, mediada pela cultura e pelo conhecimento. Trata-se de uma relação que configura o próprio ato educativo e pode favorecer ou limitar experiências emancipadoras.

Diagnósticos recentes sobre a formação docente têm evidenciado fragilidades nos modelos vigentes. Estudos de Gatti (2010; 2013; 2014; 2021) e Gatti *et al.* (2019) mostram a insuficiência curricular na formação específica de professores para a Educação Básica. Neste artigo, focalizamos a formação destinada aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e à Educação Infantil, compreendendo que ela deve permitir ao docente analisar criticamente a realidade social e o trabalho educativo.

Gatti (2021) observa que políticas e programas nacionais ainda não produziram os resultados esperados, devido à descontinuidade das ações e à fragmentação entre diferentes instâncias governamentais. Falta monitoramento, avaliação de modelos de gestão, análise do papel dos agentes e verificação do uso dos recursos, o que compromete a efetividade das políticas de formação.

Do ponto de vista etimológico, a palavra “docência” deriva do latim *docere*, que significa ensinar, instruir, mostrar (Veiga, 2006). A docência se materializa na ação de contribuir para a construção do conhecimento do outro. Perrenoud (1993) afirma que professores sempre exerceram um ofício, cuja transição de uma prática artesanal para uma profissão fundamentada em estratégias, ética e objetivos — marca a evolução histórica da carreira. Gimeno-Sacristán (1995) acrescenta que a prática docente se insere em um contexto em que existem práticas educativas anteriores e paralelas à escolaridade.

Inicialmente exercida por religiosos e leigos, à docência foi se estruturando como profissão especialmente a partir das congregações religiosas que sistematizaram saberes e técnicas específicas (Nóvoa, 2022). Com a ampliação da educação para as camadas populares e a estatização do ensino, ganharam força os movimentos de



profissionalização, agora centrados em uma formação que superasse a ideia de “dom” ou “sacerdócio”.

No que se refere aos saberes docentes, Tardif e Gauthier (2001) defendem que eles se assentam em uma racionalidade técnica, sendo historicamente produzidos e incorporados às práticas. Tardif (2014) classifica esses saberes em: formação profissional, disciplinas ensinadas, saberes curriculares e saberes experienciais, que se integram ao *habitus* docente e sustentam o agir pedagógico.

A partir da década de 1990, o Estado brasileiro passou a identificar lacunas na formação universitária, especialmente no que diz respeito à didática e à atuação do professor formador (Morosini, 2000). O cenário reforça a necessidade de aprofundar conhecimentos didáticos e consolidar processos de formação continuada.

Este estudo está ancorado nas discussões desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), campus Juazeiro-BA, considerando o olhar do autor como discente e, simultaneamente, docente do ensino superior. À medida que o curso avançou, novas dúvidas emergiram, demandando uma investigação que pudesse oferecer respostas, ainda que provisórias, acerca do processo formativo docente.

Dessa forma, o objetivo do estudo é verificar se há articulação entre as experiências de vida, a trajetória escolar, a formação acadêmico-profissional e o exercício da profissão docente, buscando promover uma reflexão sobre formação e atuação, elementos essenciais para compreender a docência em sua complexidade.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida adotou uma abordagem qualitativa, uma vez que buscou compreender significados, percepções e experiências constituídas na trajetória de formação e atuação docente. Por se tratar de um estudo que pretende interpretar sentidos atribuídos pelo participante ao seu percurso profissional, a opção pela análise qualitativa se mostrou pertinente, pois permite acessar dimensões subjetivas e contextuais relacionadas ao fenômeno investigado. Nesse sentido, a investigação assumiu caráter discursivo, de campo e experimental, reconhecendo que o discurso do professor, suas práticas e o contexto em que atua constituem elementos fundamentais para compreender o exercício da docência.

Em termos de fundamentação teórico-metodológica, a análise do discurso foi selecionada como procedimento central, considerando sua capacidade de revelar não



apenas o conteúdo explícito das falas, mas também os modos de pensar, sentir e significar a docência. A pesquisa de campo permitiu o contato direto com o ambiente profissional do docente, favorecendo a observação de elementos que atravessam sua prática pedagógica. De forma complementar, a dimensão experimental, aqui entendida como a problematização interpretativa e o confronto entre discurso e prática, ampliou o alcance analítico do estudo, permitindo uma compreensão mais densa das condições que atravessam a ação docente.

No que se refere ao participante da pesquisa, a investigação foi realizada com um professor do ensino superior que leciona a disciplina de Didática. A escolha desse participante ocorreu por amostragem intencional, devido ao alinhamento entre sua experiência profissional e os objetivos analíticos do estudo, que incluem a articulação entre história de vida, formação acadêmico-profissional e prática docente. Considerando os princípios éticos da pesquisa científica, optou-se pela preservação da identidade do participante, que será referido, ao longo do texto, pelo nome fictício “Lente”².

Quanto aos instrumentos e procedimentos de coleta, utilizou-se uma entrevista semiestruturada, elaborada a partir de um roteiro composto por quatro blocos temáticos correspondentes às categorias de análise previstas no estudo. A entrevista ocorreu no ambiente de trabalho do docente, no município de Petrolina-PE, e foi acompanhada de anotações de campo que registraram aspectos contextuais e percepções emergentes durante o encontro. Essa combinação de instrumentos possibilitou captar tanto o enunciado verbal quanto elementos situacionais relevantes para a interpretação dos dados.

A análise dos dados consistiu na transcrição integral da entrevista e posteriormente na realização de leituras sucessivas, visando identificar unidades de sentido, recorrências discursivas e temas emergentes. Os dados foram organizados e interpretados por meio de procedimentos de análise de discurso e categorização temática, permitindo articular as falas do participante com suas condições de produção, sua trajetória e o contexto institucional em que atua. As categorias analíticas foram construídas de modo indutivo, a partir das respostas obtidas e de suas conexões com os blocos temáticos do roteiro.

No que tange à dimensão ética, todos os procedimentos da pesquisa seguiram os princípios previstos na Resolução CNS nº 510/2016 para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. O participante foi informado sobre os objetivos, procedimentos e destinação dos dados antes da realização da entrevista, tendo autorizado sua participação mediante consentimento livre e esclarecido. O anonimato e a confidencialidade foram assegurados

² A opção pela expressão “Lente” se deu em razão do fato de a palavra ocupar o mesmo campo semântico dos termos “professor” e “docente”, logo faz referência imediata aos colaboradores que exercem o magistério (Dicionário Priberam, 2024, online).



por meio do uso de nome fictício e do sigilo das informações pessoais e profissionais mencionadas.

A pesquisa foi realizada na cidade de Petrolina, localizada no Submédio São Francisco, e reconhecida como um dos maiores centros urbanos do interior nordestino. Esse contexto é relevante para o estudo por situar a prática docente em uma região que articula ensino superior, educação básica e dinâmica socioculturais específica, permitindo compreender a docência em sua dimensão territorial e contextualizada.

Por fim, quanto às limitações do estudo, reconhece-se que a realização da pesquisa com apenas um participante não permite generalizações de caráter estatístico. Contudo, considerando o enfoque qualitativo, a profundidade da análise e o caráter compreensivo da investigação, os resultados se apresentam como contribuições interpretativas que podem ser ampliadas e contrastadas por pesquisas futuras com maior número de participantes ou com outras metodologias de abordagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a apresentação dos resultados, serão dispostos a análise dos blocos. Para melhor organizar a apresentação da entrevista, dividimos os resultados da seguinte forma: Bloco 1: A escolha e suas influências, Bloco 2: As ferramentas, Bloco 3: Formação continuada e Bloco 4: Prática docente.

BLOCO (1) - A escolha e suas influências

A partir da década de 1990, o Estado brasileiro passou a reconhecer uma lacuna no ensino universitário que poderia ser suprida, ao menos parcialmente, por meio de sistemas de avaliação voltados à excelência e à qualidade. Embora ainda não haja unidade na compreensão sobre o papel e a formação do professor universitário, sobretudo sobre sua identidade como professor formador, observa-se que a didática assume centralidade enquanto conhecimento necessário, especialmente diante das demandas de um cenário globalizado e da exigência pela formação continuada (Morosini, 2000).

A trajetória profissional do docente revela indícios sobre como essas influências repercutem na prática de sala de aula e no processo formativo. Até meados da década de 1990, a seleção de professores priorizava competências científicas; atualmente, nota-se a presença de profissionais oriundos de distintas licenciaturas e pós-graduações que, mesmo sem formação pedagógica de base, acabam ocupando espaços no magistério superior (Morosini, 2000).



É exatamente o caso do Professor Lente, licenciado em Educação Física e sem formação em Pedagogia, que ingressou no ensino superior motivado pela experiência vivenciada durante sua própria graduação. Sua fala explicita tal influência ao afirmar que só após o contato com o ambiente universitário passou a considerar a docência como possibilidade real de atuação: “[...] após a inserção no nível superior, foi tido o contato com essa experiência a qual foi aceita de forma qualitativa e eu pude me inserir nela.” Em síntese, tal depoimento dialoga com Morosini (2000), quando aponta que a cultura institucional influencia tanto a formação quanto a prática docente, indicando que o professor tende a reproduzir elementos da instituição em que foi formado e também da instituição em que atua.

BLOCO (2) – As ferramentas

Ao tratar da formação de professores para a prática docente, deparamo-nos com uma pauta complexa e multifacetada. Entre os principais desafios discutidos pela literatura, encontra-se o tema da avaliação no processo de ensino e aprendizagem. Reformulações curriculares vivenciadas pelas instituições de Ensino Superior trouxeram consigo novas exigências e reflexões, especialmente no que diz respeito aos modelos avaliativos. Garcia (2009) destaca aspectos centrais desse debate: a relação entre avaliação e aprendizagem, os estilos de pensamento, as abordagens de aprendizagem e o papel das escolhas avaliativas feitas pelos professores universitários.

Em muitos casos, os modelos institucionais de avaliação acabam moldando o modo como os estudantes aprendem, direcionando mais para o atendimento às exigências formais do que para uma aprendizagem efetiva. Assim, pensar diferentes formas de avaliar implica, necessariamente, repensar diferentes formas de aprender, uma vez que a avaliação se constitui como expressão do aprendizado discente. Essa compreensão é reforçada pelo Professor Lente, que afirma:

O processo avaliativo, no meu contexto docente, visa aproximar os resultados obtidos com os objetivos traçados, [...] fazendo com que o processo possa modificar-se, adaptar-se, para que haja aprendizagem. Lembrando que a avaliação não deve acontecer para qualificar, classificar ou bonificar os alunos, e sim para refletir o que houve de aprendizagem no processo.

A complexidade da avaliação demanda constante reflexão sobre as escolhas, já que ela envolve subjetividade, valores e instrumentos tradicionais e metodológicos (Garcia,



2009). Ao analisarmos a didática como campo da Pedagogia, compreendemos que a educação assume papel social fundamental, sendo o ensino sua principal ferramenta (Pimenta *et al.*, 2013).

A didática contempla elementos que ultrapassam técnicas de ensino e envolve aspectos relacionados ao contexto, cultura, espaço e demais fatores que permeiam a prática docente. Isso aparece no discurso do Professor Lente, ao definir didática como:

Um conjunto, um emaranhado de instrumentos que visa desde o planejamento até a aplicabilidade da avaliação do processo, para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. [...] A didática seria essa relação mútua de adaptar-se ao público e à realidade socio-histórica-cultural e política, para que haja um aprendizado significativo.

Pimenta *et al.* (2013) afirmam que pensar a didática como algo dinâmico e complexo, realizada entre sujeitos seria entender que essa complexidade perpassa pela sociedade onde os indivíduos estão inseridos (espaço, escola, culturas). Alguns questionamentos são levantados sobre a didática hoje, a partir do momento que entendemos que devemos incluir todos na educação, tornando com isso, muitas das vezes, um termo cheio de armadilhas.

BLOCO (3) – Formação continuada

Somente a partir da década de 1980 as discussões sobre formação inicial e continuada ganharam maior visibilidade no cenário internacional, influenciando progressivamente as políticas educacionais no Brasil. Avaliações nacionais e internacionais passaram a apontar déficits significativos na formação de estudantes, o que recai, em grande medida, sobre a formação dos professores e sobre aqueles que os formam.

Entre os principais desafios diante da passagem da formação inicial para a atuação profissional, está o choque entre teoria e prática, elemento recorrente na profissão docente. Essa tensão é explicitada na fala do Professor Lente, ao afirmar:

Minha formação inicial ofereceu fundamentos teóricos e reflexivos, mas não ofereceu vivência suficiente. [...] Eu tinha teoria, mas, quando ia para prática, as situações eram totalmente diferentes daquelas para as quais eu estava preparado.

Pimenta *et al.* (2013) também apontam que a prática docente é marcada por elementos subjetivos relacionados ao ambiente em que ela ocorre, compreendendo que a escola não é apenas um local de ensino, mas também de formação. Assim, ao discutir



didática, é necessário considerar as condições de trabalho, formação e cultura profissional do docente.

Do ponto de vista legal, a atuação docente no Ensino Superior é regulamentada pela LDB nº 9394/96, especialmente no Art. 66, que estabelece que a preparação para o magistério superior deve ocorrer em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado (Brasil, 1996).

A identidade profissional docente, como destacam Dotta, Lopes e Giovanni (2011), pode assumir significados diversos a depender do coletivo em que o professor atua, da instituição, da disciplina e das relações estabelecidas no ambiente de trabalho. Essa multiplicidade também aparece na fala do Professor Lente, ao refletir sobre seu preparo docente:

Preparado eu não me encontro, porque cada realidade requer novos métodos, novas técnicas, novos estudos. Mas hoje eu me sinto mais preparado do que no início da minha docência. [...] Hoje me encontro um pouco mais preparado, mas não totalmente.

Pimenta *et al.* (2013) também corrobora com essa identidade ou formação profissional, contudo, temos que ter em mente que a escola não é um local somente de ensino, mas também de formação. Então, dessa maneira, ao analisar a didática como algo que permeia a escola, tenho que levar em consideração as condições de formação do docente, as condições de trabalho, entre outros fatores que podem contribuir nesse processo.

BLOCO (4) – Prática docente

A partir de meados da década de 1970, intensifica-se a preocupação com aspectos metodológicos da docência, ultrapassando a visão de que o domínio de conteúdo seria suficiente. Já nos anos 1980, os saberes docentes passam a ser reconhecidos em uma dimensão sociopolítica mais ampla (Nunes, 2001). Embora os saberes técnicos continuem essenciais, a identidade docente se consolida a partir da prática cotidiana.

Gauthier (1997), apud Nunes (2001), enfatiza que a profissão docente se constitui como um ofício feito de saberes, e que esses saberes devem ser reconhecidos e desenvolvidos na formação e atuação do professor universitário. Nesse sentido, o ensino se torna um espaço de construção e reconstrução desses saberes, que exigem constante reflexão a partir das exigências sociais e profissionais.

Vivemos hoje um contexto em que novas competências são demandadas, como



flexibilidade, iniciativa, resolução de problemas e capacidade de aprender diante do imprevisível - exigências do mundo do trabalho contemporâneo (Santo, 2005 apud Martin; Romanowski, 2010). É nesse cenário que a formação e a prática docente se transformam.

O Professor Lente aponta que práticas tradicionais ainda permeiam a formação de futuros professores, afirmando que:

O curso oferece subsídios curriculares teóricos; a aplicabilidade em sala ainda é um grande desafio. [...] Existem professores que ainda não conseguem aplicar conteúdos didáticos práticos e coerentes. [...], Utiliza-se muito mais instrumentos técnicos por serem mais fáceis.

A discussão sobre a prática docente, portanto, desdobra-se em reflexões sobre a formação docente, sobre os limites institucionais e sobre os desafios contemporâneos da profissão. O professor de ensino superior como ponto central de discussão se encontra nas mais diversas instituições, tem as diferentes formas de tensão, desenvolve-se atividades diversas e se confrontam na busca de uma qualificação que contemple os anseios das instituições ou status profissional docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, conclui-se a importância das influências familiares e acadêmicas quanto a escolha profissional, pois é nítido na entrevista que o sabor da docência é alimentado no seio familiar e fortificada. Dessa forma, constatou-se que a formação do professor é contínua e inacabada, sendo uma reflexão sóbria sobre as constantes mudanças dos saberes, bem como das formas de lidar com a aprendizagem.

Durante a coleta de dados, percebeu-se que as ferramentas utilizadas para a aprendizagem devem ser diversificadas e inovadoras, e alteradas mediante a necessidade e o público envolvido no ensino. Entre os resultados positivos da pesquisa, encontra-se a consciência da necessidade de aproximar a prática docente dos bancos escolares, pois a práxis ainda é um desafio nas licenciaturas, o fosso entre a escola e a academia permanece nas atuais estruturas de ensino. Assim, percebe-se que mais estudos devem ser feitos sobre a temática bem como novas vozes devem ser escutadas, nos mais diversos cursos de licenciatura afim de cruzar as informações.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1996). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece As Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

DOTTA, Leanete Thomas; LOPES, Amélia; GIOVANNI, Luciana Maria. **Educação superior e formação de professores: o papel da investigação na constituição identitária profissional docente**. 2011.

GARCIA, Joe. **Avaliação e aprendizagem na educação superior**. 2009. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1489/1489.pdf> . Acesso em: 29 jul. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores no Brasil: políticas e programas**. *Revista Paradigma*, v. XLII, n. Extra 2: Políticas, Programas e Práticas, 2021. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/1044/941> . Acesso em: 2 fev. 2024.

GIMENO-SACRISTÁN, José. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-92.

LOMBA, Maria Lúcia de Resende; FARIA FILHO, Luciano Mendes. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p. 1-10, 2022. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.88222>. Acesso em: 8 ago. 2023.

MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Inep, 2000. 80 p.18.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2022.

NUNES, Célia Maria Fernandes. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira**. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf>. Acesso em: 27 out. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido et al. **A construção da didática no GT didática: análise de seus referenciais**. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/09.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2017.

PUNTES, Roberto Valdés; AQUINO, Orlando Fernández; QUILLICE NETO, Armindo. **Profissionalização dos professores: conhecimento, saberes e competências necessários a docência**. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n34/10.pdf> . Acesso em: 24 ago. 2017.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed., Petrópolis: Vozes, 2014.



TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **Da condição docente**: primeiras aproximações. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência: formação, identidade profissional e inovações didáticas. In: SILVA, Aida Maria Monteiro *et al.* (Orgs.). **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos**: desafios para a Inclusão Social. Recife: ENDIPE, 2006, p. 467-484.

Artigo recebido em: 29 de novembro de 2025

Aceito para publicação em: 05 de janeiro de 2026

Manuscript received on: November 29th, 2025

Accepted for publication on: January 05th, 2026

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

