

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

The construction of teacher identity: The relationship between theory and practice.

Mariana Pires dos Santos¹

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Daiane Leandro de Freitas Pinho²

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Lua Gabriela de Oliveira Tavares³

Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo

Este relato de experiência reflete sobre a relação entre teoria e prática na formação de professores, a partir da vivência de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID em uma escola municipal de Fortaleza. Este estudo consiste em uma pesquisa fenomenológica na realidade escolar de uma turma de 1º ano do ensino fundamental, realizada no primeiro semestre do ano de 2025, a partir de diários de campo produzidos pelas bolsistas em contexto marcado por desafios como falta de infraestrutura, desigualdades sociais e desvalorização profissional. A experiência evidencia que a formação docente envolve não apenas saber técnico, mas também capacidade de adaptação, reflexão, criatividade e compromisso social. O relato enfatiza a inseparabilidade entre teoria e prática, a construção de saberes a partir da interação com alunos e professores, e a necessidade de uma educação crítica e emancipadora, capaz de transformar a realidade social.

Palavras-chave: Docência. Identidade. Iniciação à docência. Prática pedagógica.

Abstract

¹ Universidade Federal do Ceará; Faculdade de Educação; Graduação em Pedagogia.

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), atualmente sou bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e fui voluntária do projeto de extensão Varinha de Condão, voltado para a importância da literatura infantil na docência(2024).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7454574198810537>

E-mail: marianapsantos574@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6544-1558>

² Universidade Federal do Ceará; Faculdade de Educação; Graduação em Pedagogia.

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Bacharel em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário Estácio do Ceará (2020), atualmente sou bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência(PIBID) no subprojeto de alfabetização.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5450127629198065>.

E-mail: daianelpinho@alu.ufc.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4035-5611>

³ Rede municipal de Fortaleza; Secretaria de Educação; Escola Municipal Projeto Nascente

Professora efetiva SME - Fortaleza, supervisora do PIBID-UFC desde de 2023. Especialista em Alfabetização e Multiletramentos pela UECE (2024) e Graduada em Pedagogia pela UFC(2019). Graduada em Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer pelo IFCE(2013).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1167021723099868>

E-mail: luagtavares@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2942-6419>





This experience report reflects on the relationship between theory and practice in teacher training, based on the experiences of scholarship recipients from the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) in a municipal school in Fortaleza. This study consists of phenomenological research in the school reality of a 1st-grade class in elementary school, conducted in the first semester of 2025, based on field diaries produced by the scholarship recipients in a context marked by challenges such as lack of infrastructure, social inequalities, and professional devaluation. The experience shows that teacher training involves not only technical knowledge but also adaptability, reflection, creativity, and social commitment. The report emphasizes the inseparability between theory and practice, the construction of knowledge from interaction with students and teachers, and the need for a critical and emancipatory education capable of transforming social reality.

Keywords: Teaching. Identity. Initiation to teaching. Pedagogical practice.

1 Introdução

Este relato de experiência tem como objetivo refletir sobre as divergências entre as práticas vivenciadas em uma escola municipal de Fortaleza e a teoria apresentada na universidade, discutindo como o abrupto choque de realidade impacta na identidade do educador. Essa reflexão é essencial, pois a identidade docente na escola é construída não apenas pelo saber técnico, mas também pela capacidade de observar, adaptar e responder de forma criativa aos desafios presentes no cotidiano escolar, algo que presenciamos intensamente como bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID surge como uma política de formação docente que proporciona aos graduandos a oportunidade de vivenciar experiências práticas, observações e interações no cotidiano escolar. Por meio desse programa, os futuros professores têm contato direto com a prática educativa, o que contribui significativamente para a compreensão da complexidade da rotina escolar e para a construção e o fortalecimento da identidade profissional. O PIBID permite ao bolsista refletir criticamente sobre o trabalho pedagógico a partir de observações profundas e intervenções em sala de aula sob a orientação de professores(as) experientes, promovendo o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à docência, neste caso especialmente em séries que contemplam o ciclo de alfabetização.





Quando falamos em alfabetização de crianças, devemos compreender que, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (Freire, 1987, p. 78). O processo de ensinar exige romper com o comodismo e individualismo ao qual somos condicionados, especialmente diante do conflito entre teoria e prática. Compreende-se que é inviável falar sobre educação e não pontuar o sistema que rege nossa sociedade, logo, ao sairmos da “bolha” da universidade e experienciamos as barreiras sociais-políticas, sentimos na pele as dificuldades do sistema educacional, como a falta de infraestrutura adequada, que inclui prédios com problemas de alagamento, goteiras e mobiliário danificado, além da desvalorização profissional, que se entrelaça com problemas sociais mais amplos, como a ausência da família na escola, a violência e as questões relacionadas ao transporte.

No município de Fortaleza há muitas realidades e contextos sociais diferentes que impactam diretamente na educação. Na nossa atuação como educadores, devemos colocar em prática um processo de ensino-aprendizagem fundamentado no diálogo e na reflexão crítica. Como afirma Freire (2025, p. 47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Dessa forma, a formação inicial e contínua dos(as) estudantes de Pedagogia requer a apropriação da identidade docente, visando ao desenvolvimento integral do sujeito e à valorização da profissão, compreendendo que o professor deixa de ser o detentor único do saber e passa a ser mediador, aprendendo também com o educando em uma relação horizontal.

Como observadores ativos dentro da sala de aula, sobretudo na área da alfabetização, é possível perceber a importância da didática na prática pedagógica. Torna-se evidente a necessidade do vínculo entre professor e aluno para a aprendizagem “ensinar é dirigir, orientar, organizar a atividade de estudo dos alunos” (Libâneo, 1994, p. 70) O ensino não se restringe à mera transmissão de conteúdos, mas envolve planejar, organizar e estimular o estudante a se apropriar criticamente do conhecimento. Outrossim, “as crianças devem ser compreendidas como seres sócio-histórico-culturais, cuja aprendizagem e desenvolvimento ocorrem por meio das interações sociais e do uso de instrumentos culturais presentes em seu contexto”





(Vygotsky, 1984, p. 88) teorias que juntas reforçam à práxis, onde observa-se a união dialética entre teoria e prática, na qual a atividade humana é informada pela teoria e, ao mesmo tempo, contribui para transformá-la, permitindo ao educando aprender e intervir na realidade.

Nesse sentido, o PIBID promove uma formação que ultrapassa a dimensão teórica, oferecendo aos bolsistas a possibilidade de desenvolverem um senso de responsabilidade social e um compromisso com a democratização da educação, além de possibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a realidade escolar. Logo, evidencia-se a relevância desse programa para a constituição da identidade docente, ao mesmo tempo em que aponta para os desafios e contradições vivenciados na prática educativa.

2 Metodologia

Este estudo foi organizado a partir de uma abordagem qualitativa, que alinhada à tradição da pesquisa educacional brasileira, busca compreender os fenômenos educacionais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando suas experiências, significados e contextos (Zanette, 2017, págs. 161-164). Tal abordagem é pertinente, pois o objetivo central desta pesquisa consiste em observar a relação entre teoria e prática onde o processo não pode ser reduzido a números ou estatísticas, mas que se revela nas narrativas, práticas e reflexões dos envolvidos. Com o propósito de aprofundar a compreensão sobre a construção da identidade docente, o tipo de estudo é um relato de experiência, que se concentra na epistemologia fenomenológica onde analisamos as divergências e elos entre as teorias e características que um docente progressista necessita do ponto de vista quem está em formação e ao mesmo tempo inserido no ambiente da prática pedagógica, possibilitando uma reflexão crítica que transcende a dimensão meramente descritiva.

A pesquisa fenomenológica busca a interpretação do mundo através da consciência do sujeito formulada com base em suas experiências. Seu objeto é, portanto, o próprio fenômeno tal como se apresenta à consciência, ou seja, o que aparece, e não o que se pensa ou se afirma a seu respeito. (Gil, 2010, p. 39)





A pesquisa se desenvolveu a partir das experiências vividas no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), dentro de uma sala de aula de 1º ano do ensino fundamental e também no contexto universitário como graduandas do curso de pedagogia. Nesse cenário, os sujeitos da pesquisa são as próprias bolsistas, que também atuam como pesquisadoras. Além dos teóricos, como Libâneo, Freire e Saviani junto de suas obras, por exemplo “Didática” de Libâneo, que fundamentam este relato, as autoras desse trabalho são a fonte primária de análise, a partir de suas vivências, investigações e anotações. Para a coleta dos dados, os diários de campo foram instrumentos centrais na pesquisa qualitativa, pois além de documentar o cotidiano vivido e permitir o registro sistemático das práticas pedagógicas e interações com as crianças, também evidenciam-se as percepções, dilemas e ressignificações que surgiram ao longo da experiência.

Esse trabalho é uma análise de tudo que vivenciamos em nosso dia a dia como estudantes graduandas em Pedagogia e bolsistas de iniciação à docência, transformando nossos diários em uma fonte rica e essencial para a pesquisa acadêmica. Os diários foram categorizados e discutidos à luz dos referenciais teóricos que embasam este estudo, especialmente no que se refere à identidade docente, à formação inicial e à relação entre teoria e prática. Assim, este relato configura-se como uma síntese daquilo que foi experienciado, refletido e reconstruído no processo formativo, destacando como a vivência no PIBID contribuiu para o amadurecimento profissional e pessoal das pesquisadoras.

3 Resultados e Discussões

A identidade docente não é algo que nasce com a gente, mas sim algo que a gente constrói ativamente ao longo da nossa jornada, tanto na vida pessoal quanto na profissional. Desde o momento que entramos no curso de Pedagogia, percebemos que estaríamos numa jornada magnífica que junta o conhecimento teórico com a realidade da sala de aula. Para trilhar esse caminho com propósito, precisamos construir uma ponte forte que conecte a teoria que aprendemos na faculdade com a prática diária, sempre com a meta de nos tornarmos professores autônomos e comprometidos com a educação.

e-ISSN: 3085-8666

© 2024 by Associação Igreja Adventista Missionária – AIAMIS is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International





Nessa busca, a teoria e a prática são inseparáveis. Como disse Paulo Freire (2025, p. 30), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro”. Isso mostra que o professor, não é só um transmissor de conhecimento, mas um pesquisador constante da própria prática.

Foi a partir dessa ideia que percebemos que a sala de aula é muito mais que um lugar para aplicar teorias: ela é um verdadeiro laboratório de autodescoberta, cada desafio, cada interação com as crianças e cada momento de incerteza nos faz parar, pensar e buscar respostas que vão além dos livros. Foi aí que nossa autonomia começou a ser construída. Foi nesse momento que entendemos que não precisamos seguir roteiros prontos, mas sim ter a capacidade de nos adaptar e tomar decisões pedagógicas com base num olhar autocrítico e comprometido. Essa nossa capacidade de atuação reflete muito com o pensamento de José Carlos Libâneo (2013), que afirma:

Por meio da ação educativa o meio social exerce influência sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social.(Libâneo, 2013, p. 15).

Nesse contexto entendemos que nosso percurso vai muito além que uma simples assimilação ou transmissão de conteúdo, onde nosso processo educativo está nos permitindo que por meio da relação teoria e prática, entender como será nossa construção docente, nos permitindo que sejamos nossos próprios agentes de mudanças protagonistas de nossa própria aprendizagem para construir um caminho sólido.

Por meio desse contexto acreditamos que todos os saberes que levamos para prática ou vice e versa devem ser respeitados, pois são construídos a partir de muito esforço, onde estamos a aprender como ensinar, para quem ensinar e como ensinar.

Diante disso, Freire (2025, p.39) fala que “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”, ou seja não existe maneira exata de se pensar, os saberes são construídos de acordo com as vivências que cada profissional constrói, sendo assim não existe uma receita pronta para aprender a ensinar, nós como bolsistas do PIBID



percebemos muito mais esse ensinamento na prática, onde vimos as mudanças do espaço, do contexto social, da turma, do plano de aula, e de várias outras mudanças acontecerem ali ao vivo e percebemos que devemos estar prontos pra saber mudar, sem deixar a intencionalidade de lado, Libâneo fala que:

Para quem lida com educação tendo em vista a formação humana dos indivíduos vivendo em contextos sociais determinados, é imprevisível que desenvolva a capacidade de descobrir relações sociais reais implicadas em cada acontecimento, em cada situação real de sua vida e da sua profissão, em cada matéria que ensina como também nos discursos, nos meios de comunicação de massa, nas relações cotidianas na família e no trabalho.(Libâneo, 2013, p. 20).

A prática docente exige reflexão, renovação e também flexibilidade, devemos construir nossa bagagem munidos de conhecimentos, sejam eles teóricos ou práticos, devemos entender que eles entrelaçam, não vivem sem o outro, devemos vivenciar esse processo, de maneira única, promovendo de todas as formas possíveis o desenvolvimento integral das crianças esse é um dos papéis fundamentais que entendemos do “ser professor”.

À luz desse entendimento, o conceito do “ser professor” neste texto é baseado nas características de um professor progressista por Paulo Freire (2008), no qual se define como um ser crítico, reflexivo, pesquisador de sua própria prática, comprometido com a transformação social e com a construção coletiva do conhecimento. Ele não se limita a transmitir conteúdos, mas promove um processo dialógico e consciente de formação humana, em que teoria e prática se unem. Evidencia-se que a docência não se restringe ao momento da prática em sala de aula, mas demanda uma trajetória formativa que se prolonga ao longo da carreira. É nesse percurso que o professor vai tecendo sua identidade profissional, nutrida por diferentes saberes e experiências, o que reforça a necessidade de compreender a formação docente como um processo contínuo e plural. Considerando tais aspectos, torna-se pertinente adentrar a discussão acerca da formação docente como processo histórico, social e epistemologicamente situado, articulando teoria, prática e experiência.

A formação docente se configura como um processo contínuo e multifacetado, que articula saberes acadêmicos, experiências práticas e reflexões críticas sobre a

e-ISSN: 3085-8666

© 2024 by Associação Igreja Adventista Missionária – AIAMIS is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International



realidade social. Nóvoa (1992) reforça que a identidade profissional do professor é construída na articulação entre saberes da experiência, conhecimentos científicos e pedagógicos, e práticas sociais vivenciadas no cotidiano escolar. Tardif (2014) complementa ao destacar que os saberes docentes são plurais e resultam da combinação de diferentes fontes: saberes da formação acadêmica, saberes curriculares, saberes da experiência e saberes da prática profissional.

Esses elementos se entrelaçam, não podendo ser compreendidos de forma isolada, pois é na interação entre teoria e prática que o professor constrói sua competência pedagógica. Paulo Freire (2025), por sua vez, aponta que a formação docente exige reconhecer-se como ser inacabado, aberto ao diálogo e à aprendizagem permanente, entendendo a docência como um ato político e ético, voltado para a emancipação dos sujeitos.

Assim, a prática reflexiva se torna indispensável para que o professor não apenas reproduza saberes, mas os problematize e reconstrua criticamente. Nesse mesmo horizonte, Saviani (2008) reforça que a formação docente deve estar vinculada ao compromisso social da escola, compreendendo que ensinar não se resume à transmissão de conteúdos, mas ao desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes para compreender e transformar a realidade.

Autores como Nóvoa (1992) e Gatti (2014) fundamentam esse diagnóstico ao apontarem que a formação inicial dos professores, em muitos casos, tem sido insuficiente. É corriqueiro que algumas disciplinas ofertadas na universidade aparecem dissociadas da prática escolar, o que empobrece a inserção do graduando no cotidiano da escola. Portanto, ideias construídas no discurso acadêmico acabam sendo desconstruídas diante da realidade escolar concreta, evidenciando o descompasso entre teoria e prática.

Na análise do fenômeno enquanto acontece, é perceptível a lacuna de conhecimento e preparação dentro da formação inicial mesmo com todos as atividades e estudos científicos que contemplamos na faculdade, por exemplo, não é abordado as junções de turmas com a imprevisível falta de professores, tal como a atuação como um professor PRB (professor regente de menor carga horária) e a

necessidade desse docente ter que trabalhar com diversas turmas de diferentes níveis ao mesmo tempo, a carência de tecnologias e materiais básicos como lápis, cola ou tesoura e a decorrência do objeto ter que ser bancado pelo próprio professor. O adoecimento que nos é condicionado pelo sistema que rege nossa sociedade, a exaustão e conseqüente abandono das estratégias que tanto nos é posto como dever na teoria mas quando chegamos na prática depois de formados e temos que lidar com uma sala com problemas de estrutura e superlotação de crianças e indivíduos, cada um com sua realidade, especificidades e circunstâncias que são negadas, invisibilizadas e ocultadas nos âmbitos acadêmicos

É nesse contexto que o PIBID adquire relevância, pois atua como um espaço formativo que possibilita ao graduando confrontar a teoria acadêmica com os desafios reais do ambiente escolar. Esse programa contribui para desmistificar narrativas excessivamente abstratas sobre a escola, aproximando o futuro professor de uma vivência que lhe permite reconhecer a intencionalidade social e política da prática educativa. Ao mesmo tempo em que os bolsistas se apoiam nas teorias de autores como Vygotsky (1984), que compreende a criança como sujeito histórico-cultural em constante interação, também aprendem a socializar com professores em exercício, com a comunidade escolar e com os próprios alunos. Nessa relação horizontal de trocas e aprendizagens, o educador encontra condições para refletir sobre suas ações, ressignificar sua prática e desenvolver uma postura crítica diante das contradições sociais que se materializam no espaço escolar.

No livro “Pedagogia da autonomia”, Paulo Freire (2025) ressalta que “ensinar exige reconhecer-se inacabado e disposto ao diálogo permanente com a realidade”. A vivência no PIBID promove não apenas a reflexão individual sobre a prática docente, mas também a reflexão coletiva, entendida como espaço de troca, construção de saberes docentes e ressignificação da identidade profissional. O exercício da reflexão crítica compartilhada possibilita que futuros professores se percebam como atores coletivos na construção do conhecimento pedagógico, superando o comodismo de uma escolarização que, historicamente, serviu à reprodução das desigualdades sociais.



Constata-se que a educação destinada às camadas trabalhadoras, historicamente, esteve vinculada a um ensino fragmentado, voltado para a preparação para o trabalho físico, perpetuando uma escolarização deficiente e pouco emancipadora (LIBÂNEO, 2013 e SAVIANI, 2008). Esse cenário ratifica a lógica de Nóvoa (1992), segundo a qual a identidade profissional do professor é construída na articulação entre saberes acadêmicos, saberes da experiência e práticas sociais. A entrada no espaço escolar rompe a “bolha” da formação teórica e confronta o futuro docente com as contradições reais da profissão, exigindo dele capacidade de adaptação, criatividade e superação do comodismo, mencionado na introdução deste trabalho, que se manifesta em uma formação escolar incapaz de romper com o ciclo de reprodução das desigualdades.

Tal contexto gera, inclusive, professores que, sem uma sólida formação inicial, tendem a reproduzir práticas pedagógicas acríticas, como o ensino mecanicista baseado apenas na memorização de conteúdos, aulas expositivas unilaterais em que o professor domina a fala sem promover participação ativa dos alunos, e avaliações restritas a provas e exercícios padronizados, desconsiderando habilidades práticas ou projetos que valorizem a diversidade de competências. Ademais, observa-se a reprodução literal de materiais didáticos sem contextualização para a realidade dos estudantes, a falta de incentivo à reflexão crítica sobre problemas sociais e culturais e o tratamento homogêneo de todos os alunos, ignorando diferenças culturais, socioeconômicas e estilos de aprendizagem. Essas práticas, ao não dialogarem com a realidade social e cultural dos alunos, reforçam uma educação descontextualizada e limitada, comprometendo o desenvolvimento integral dos sujeitos e a função social da escola.

4 Considerações finais

A experiência vivenciada no âmbito do PIBID Alfabetização evidencia que a prática educativa não pode ser compreendida apenas como uma exigência natural da vida em sociedade, mas como um processo intencional e historicamente situado. Assim, a formação docente não é neutra nem desvinculada das exigências sociais, pois é papel da sociedade cuidar da formação de seus indivíduos. A educação não é





apenas uma exigência, esta se faz ativa no processo de prover ao sujeito uma realidade emancipada e crítica para que possa ser apto ao meio social. A educação é sempre intencional e socialmente determinada, sujeita a fins políticos, ideológicos e às contradições geradas pela existência de classes sociais e desigualdades.

No decorrer desse relato, é possível observar que, em determinados contextos sociais, a educação também revela tensões específicas. A questão do neoliberalismo e das desigualdades sociais, por exemplo, torna-se evidente quando se analisa o modo como tais políticas impactam diretamente a vida dos educandos, restringindo oportunidades e acentuando a exclusão. Esse aspecto demonstra que o processo educativo não ocorre em neutralidade, mas é atravessado por interesses econômicos e estruturas de poder que precisam ser problematizados na formação docente.

Da mesma forma, a questão da contextualização no processo de Ensino-aprendizagem mostra-se fundamental. Quando os educandos encontram-se em estado de total desconhecimento sobre determinado assunto, qualquer material, por mais acessível que pareça, não alcança seus objetivos se estiver descontextualizado da realidade dos alunos. Esse exemplo reforça a importância de um ensino que dialogue com os saberes prévios dos estudantes, situando a aprendizagem em suas vivências concretas.

O desenvolvimento desse relato e estudo das autoras reafirma, portanto, a educação como prática social intencional, condicionada por determinantes históricos e de classe, mas também como espaço de possibilidade e transformação. O PIBID, nesse cenário, cumpre o papel estratégico de formar professores capazes de problematizar a função social da escola, refletir sobre a própria identidade pedagógica e atuar não apenas como reprodutores de um sistema desigual, mas como sujeitos engajados na construção de uma educação crítica, emancipadora e socialmente comprometida.



Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2025.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 24. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GATTI, Bernadete A. **Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

GATTI, Bernadete A. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. Revista USP, São Paulo, n. 100, p. 33–46, fev. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

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

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

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

e-ISSN: 3085-8666

© 2024 by Associação Igreja Adventista Missionária – AIAMIS is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International





VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZANETTE, Marcos Suel. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.47454.

