ISSN: 2358-8829

IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA ATUAÇÃO EM SALA DE AULA

Franciele Danette[1]
Maria Raimunda Matias da Silva[2]
Ilandia Lima Feitosa Torres[3]
Lívia Natalia Batista de Araújo[4]
Sara Alena dos Santos Almeida[5]
Ruth Soares dos Anjos Sousa[6]

INTRODUÇÃO

A formação docente é um dos pilares para o sucesso do processo educacional. Professores bem preparados têm um papel fundamental na qualidade da educação, influenciando diretamente na aprendizagem dos estudantes. Este trabalho se propõe a discutir a importância da formação em docência para a atuação do professor em sala de aula, considerando os desafios enfrentados no cotidiano escolar e as contribuições teóricas para uma prática pedagógica mais eficiente.

Refletir sobre a formação docente é reconhecer que ensinar não é uma tarefa intuitiva, mas uma prática que exige fundamentação teórica, domínio de saberes específicos e constante reconstrução do conhecimento profissional. Como destaca Freire (1996), o ato de ensinar exige compromisso ético, reflexão crítica e abertura ao aprendizado contínuo, em uma relação na qual educadores e educandos aprendem durante o processo educativo. Nesse sentido, a formação — entendida como processo permanente — é o que possibilita ao professor compreender sua prática, adaptar-se às demandas da realidade escolar e exercer sua função de maneira consciente, crítica e transformadora.

[1] Graduada em Artes Visuais pela Universidade Cesumar (Unicesumar), professora de Arte no IEMA Pleno São Domingos do Maranhão. E-mail: inclusaofran@outlook.com.
[2] Graduada em Educação Física pela Faculdade do Médio Parnaíba (Famep), professora de Educação Física no IEMA Pleno São Domingos do Maranhão. E-mail: mathiasmaria230@gmail.com.
[3] Graduada em Geografia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), professora de Geografia no IEMA Pleno São Domingos do Maranhão. E-mail: ilandialima09@gmail.com.
[4] Graduada em Ciências com Habilitação em Física pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), professora de Física no IEMA Pleno São Domingos do Maranhão. E-mail: liviadearaujosd@gmail.com.
[5] Graduada em Química pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), professora de Química no IEMA Pleno São Domingos do Maranhão. E-mail: sara.asantos@hotmail.com.br.
[6] Graduada em Ciências com Licenciatura e Habilitação em Biologia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), professora de Biologia no IEMA Pleno São Domingos do Maranhão. E-mail: ruthsoares069@gmail.com.

A problemática que orienta este estudo está centrada na importância da formação docente — tanto inicial quanto continuada — como condição fundamental para o exercício da docência. A pesquisa parte da compreensão de que a atuação em sala de aula requer conhecimentos específicos, habilidades pedagógicas e reflexões constantes, o que só é possível a partir de um processo formativo sólido e permanente. Assim, questiona-se: Em que medida a formação contribui para preparar o professor para lidar com os desafios cotidianos da prática educativa e com a diversidade presente no ambiente escolar?

A justificativa para a realização deste trabalho reside na necessidade de destacar a formação docente como elemento estruturante da prática pedagógica. Em um contexto educacional marcado por desigualdades, precariedades e múltiplas demandas, torna-se essencial que os professores estejam formados e em constante aperfeiçoamento. Mais do que uma exigência formal, a formação é um requisito básico para que o docente compreenda sua função social, atue com segurança em sala de aula e desenvolva práticas inclusivas, críticas e transformadoras.

O objetivo geral deste trabalho é analisar a importância da formação docente para a atuação do professor na sala de aula. Como objetivos específicos, buscam-se: a) identificar os principais saberes necessários à prática pedagógica, b) discutir os desafios enfrentados pelos professores em sala de aula, e c) refletir sobre a importância da formação inicial e continuada na atuação docente.

Com abordagem qualitativa e bibliográfica, o estudo articula contribuições sobre a formação docente, os saberes profissionais e os desafios da prática pedagógica. A discussão indica que a integração entre teoria e prática, a reflexão coletiva e a continuidade da formação favorecem uma atuação intencional e inclusiva. Conclui-se que o desenvolvimento profissional precisa ser acompanhado de valorização docente e de condições institucionais adequadas, pois a formação, isoladamente, não resolve os problemas da escola.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica, uma vez que se fundamenta na análise e interpretação de obras e autores que discutem a formação docente e a prática pedagógica em sala de aula. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, composto principalmente por livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais, sendo fundamental para a construção de referenciais teóricos sólidos e consistentes.

O trabalho assume o caráter de uma revisão narrativa, voltada à discussão conceitual da formação docente e de suas relações com a atuação em sala de aula. O material bibliográfico é examinado a partir dos temas desenvolvidos no artigo: formação de professores, saberes necessários ao ensino, desafios do cotidiano escolar e desenvolvimento profissional. A abordagem não envolve pesquisa de campo, entrevistas, aplicação de questionários ou produção de dados estatísticos.

A análise é apresentada por eixos temáticos, aproximando as contribuições dos autores e discutindo suas implicações para a prática pedagógica. Os resultados correspondem à síntese interpretativa da literatura, sem pretensão de esgotar a produção sobre o tema ou estabelecer relações causais entre formação e desempenho dos estudantes. As conclusões devem ser compreendidas nos limites de um estudo bibliográfico.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente no contexto da educação brasileira

A formação docente no Brasil é um campo historicamente atravessado por tensões, avanços e desafios que refletem as transformações sociais, políticas e educacionais do país. Ao longo das décadas, diversas reformas educacionais buscaram redefinir o papel do professor e as diretrizes para sua formação, ora enfatizando o caráter técnico da docência, ora reconhecendo sua dimensão política, ética e cultural. Tais mudanças revelam um esforço contínuo para consolidar a profissionalização do magistério, ainda que marcada por contradições e limitações significativas.

A profissionalização do magistério exige compreender o professor como participante da construção do conhecimento pedagógico. A formação precisa articular conhecimentos acadêmicos, reflexão sobre a experiência e participação nas decisões escolares. Nóvoa (1992) relaciona esse processo ao desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, permitindo compreender que formar professores também implica considerar a escola e as condições de exercício da profissão.

A Lei nº 9.394/1996 estabelece a formação em licenciatura plena para a docência na educação básica, admitindo a formação em nível médio, na modalidade normal, como formação mínima para a educação infantil e os cinco primeiros anos do ensino fundamental. A legislação também atribui aos entes federativos a promoção da formação inicial e continuada e prevê a associação entre teorias e práticas como fundamento da formação dos profissionais da educação (Brasil, 1996).

Apesar desses avanços legais, a realidade da formação docente brasileira ainda apresenta muitas fragilidades. Conforme estudos de Gatti (2010), há uma desarticulação entre os conhecimentos teóricos e as demandas reais das escolas públicas, resultando em uma formação inicial muitas vezes distante das necessidades concretas dos futuros professores. Os currículos dos cursos de licenciatura, por vezes, mantêm uma estrutura fragmentada e excessivamente acadêmica, sem conexão com os saberes experienciais e os contextos culturais e sociais em que os docentes atuarão. Como destaca Tardif (2014), os saberes da prática, desenvolvidos na interação cotidiana com os alunos, colegas e com a cultura escolar, são fundamentais e devem ser valorizados nos processos formativos.

Além das lacunas curriculares, a formação docente no Brasil é atravessada por questões estruturais que dificultam sua efetividade. A precarização do trabalho docente, marcada por baixos salários, más condições de infraestrutura, excesso de alunos por turma e múltiplas jornadas de trabalho, impacta diretamente na qualidade da formação e na permanência dos profissionais na carreira. Para Nóvoa (1992), a construção da identidade docente exige mais do que o domínio de técnicas pedagógicas: requer o reconhecimento social e institucional do professor como agente central no processo educacional. A ausência de políticas efetivas de valorização profissional compromete, assim, tanto o desempenho quanto a permanência dos professores no magistério.

Outros desafios dizem respeito à necessidade de uma formação que contemple a diversidade e a inclusão no ambiente escolar. Em um país marcado por desigualdades históricas, o professor precisa reconhecer diferentes contextos sociais, culturais e étnico-raciais, assim como necessidades educacionais específicas. O respeito aos saberes e à autonomia dos estudantes, discutido por Freire (1996), contribui para pensar uma prática que acolha as diferenças e amplie as possibilidades de aprendizagem.

Nesse sentido, é indispensável repensar os modelos de formação docente, superando a dicotomia entre teoria e prática e investindo na criação de espaços de reflexão crítica e colaboração. A proposta de uma formação baseada na prática reflexiva, como defende Zeichner (2008), valoriza o professor como sujeito ativo, capaz de investigar, problematizar e transformar sua realidade educativa. Isso exige, por parte das instituições formadoras, um compromisso com a articulação entre os saberes acadêmicos e os saberes da experiência, por meio de estágios supervisionados, projetos integradores e parcerias com escolas públicas.

Por fim, é fundamental reconhecer o professor como intelectual da educação, como propôs Paulo Freire (1996), atribuindo-lhe o papel de agente político e ético comprometido com

a emancipação dos sujeitos. A formação docente deve, portanto, contemplar não apenas competências técnicas e cognitivas, mas também aspectos éticos, estéticos e políticos, formando educadores sensíveis, críticos e comprometidos com a construção de uma escola democrática e socialmente justa. A luta por uma formação docente de qualidade é, em última instância, uma luta pela valorização da educação como bem público e direito de todos.

Saberes necessários à prática pedagógica

A atuação docente, nos contextos educacionais contemporâneos, exige muito mais do que a simples transmissão de conteúdo. Ensinar tornou-se um ato complexo, que demanda a articulação de múltiplos saberes, competências, habilidades e atitudes. O professor deve compreender profundamente os conteúdos que ensina, mas também conhecer os processos de aprendizagem dos alunos, os contextos socioculturais nos quais estão inseridos e os desafios que permeiam o cotidiano escolar. Nesse sentido, a formação docente ganha centralidade como eixo estruturante de uma prática pedagógica qualificada, crítica e comprometida com a transformação social.

A formação inicial, oferecida nos cursos de licenciatura, é o ponto de partida para a constituição da identidade profissional docente. No entanto, ela muitas vezes se revela insuficiente diante das exigências da prática. Como destaca Gatti (2010), há um descompasso entre o que é ensinado na universidade e o que é exigido do professor na escola, o que evidencia a urgência de uma formação continuada que seja contextualizada, reflexiva e articulada às necessidades reais da prática pedagógica. Nesse cenário, a formação docente não pode ser reduzida a uma etapa pontual, mas deve ser concebida como um processo permanente de construção de saberes.

Tardif (2014) compreende o saber docente como plural, reunindo saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. Os primeiros abrangem conhecimentos das ciências da educação e da formação pedagógica; os disciplinares correspondem aos campos de conhecimento; os curriculares relacionam-se aos programas, objetivos e conteúdos escolares; e os experienciais são elaborados no exercício da profissão. Na ação educativa, esses saberes se articulam e são mobilizados diante de situações concretas de ensino.

Além desses, Libâneo (2013) destaca os saberes pedagógicos como fundamentais para o exercício da docência. Para ele, a prática pedagógica se baseia na apropriação de conhecimentos relacionados à didática, aos métodos de ensino, à avaliação, à organização do trabalho pedagógico e à gestão da sala de aula. Assim, o professor deve ser visto como um

ISSN: 2358-8829

intelectual que domina a teoria e é capaz de transformá-la em ação pedagógica, com intencionalidade educativa e consciência crítica.

Nesse contexto, é preciso reconhecer que a formação docente não se limita ao domínio de conteúdos científicos, mas também exige o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, resiliência, escuta sensível e comunicação assertiva. Paulo Freire (1996), em sua obra "Pedagogia da Autonomia", reforça que ensinar exige coragem, compromisso ético e respeito ao outro. Para ele, o professor deve ser um sujeito consciente de sua prática, capaz de refletir criticamente sobre sua ação e buscar constantemente o aprimoramento profissional.

É importante ressaltar ainda que a formação docente deve considerar as especificidades dos contextos escolares, valorizando os saberes locais e a cultura dos estudantes. Segundo Nóvoa (1992), a formação dos professores precisa estar enraizada na prática e fomentar a construção de identidades profissionais plurais, capazes de dialogar com a diversidade presente nas escolas. Para tanto, é necessário investir em processos formativos que valorizem a colaboração entre docentes, a pesquisa na escola e a construção coletiva do conhecimento pedagógico.

A prática pedagógica de qualidade está diretamente ligada à formação dos professores. Quando a formação é precária, o ensino tende a se tornar mecânico, descontextualizado e distante da realidade dos alunos. Por outro lado, quando o professor é bem formado, ele é capaz de planejar ações pedagógicas significativas, propor metodologias ativas, avaliar de forma justa e promover aprendizagens consistentes. Dessa forma, a formação docente é condição indispensável para a construção de uma educação emancipadora e transformadora.

Portanto, diante dos múltiplos desafios enfrentados pela educação brasileira, torna-se urgente o fortalecimento de políticas públicas que valorizem a formação dos professores, assegurem condições dignas de trabalho e promovam o reconhecimento social da docência. A educação de qualidade, tão desejada por todos, passa necessariamente por professores bem formados, reflexivos e comprometidos com sua missão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão bibliográfica organiza-se em dois eixos: os desafios da atuação em sala de aula e a articulação entre formação inicial e continuada. A síntese permite relacionar os saberes profissionais às condições concretas de ensino e discutir possibilidades de desenvolvimento

docente. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, os achados aqui apresentados são de natureza teórica e interpretativa.

Desafios da atuação em sala de aula

A sala de aula configura-se como um espaço de múltiplas interações, marcado por complexidades que desafiam diariamente a prática docente. Longe de ser um ambiente homogêneo e previsível, ela é atravessada por desigualdades sociais, tensões culturais, desafios emocionais e lacunas estruturais. Nessa perspectiva, o professor torna-se um sujeito que precisa lidar não apenas com o conteúdo a ser ensinado, mas com o contexto em que esse ensino se concretiza, mediando conflitos, acolhendo subjetividades e construindo vínculos que favoreçam o aprendizado. Isso exige uma formação docente sólida, mas também uma postura ética, crítica e responsiva frente às realidades escolares.

Entre os desafios mais evidentes está a precarização das condições de trabalho. Em muitas escolas brasileiras, principalmente da rede pública, os professores enfrentam turmas numerosas, falta de materiais pedagógicos, infraestrutura inadequada e excesso de tarefas administrativas. Esses elementos interferem diretamente na qualidade da prática pedagógica, dificultando a personalização do ensino e a atenção individualizada aos alunos. Nesse contexto, a ausência de condições mínimas para o exercício da docência compromete não apenas a motivação dos professores, mas também os resultados do processo educativo. A realidade da sala de aula, portanto, impõe um limite concreto à eficácia de muitas propostas pedagógicas que, embora bem-intencionadas, desconsideram as condições reais de trabalho do professor.

Além disso, a heterogeneidade dos alunos representa um desafio permanente. As salas de aula são compostas por sujeitos com diferentes repertórios culturais, históricos e emocionais. O professor é chamado a lidar com essa diversidade, promovendo uma educação inclusiva, que reconheça as diferenças como potências, e não como obstáculos. No entanto, nem sempre a formação docente oferece as ferramentas necessárias para que esse trabalho aconteça de forma efetiva. Nessa perspectiva, dificuldades de aprendizagem, desinteresse e conflitos precisam ser analisados em relação às práticas escolares e aos contextos dos estudantes, evitando explicações que responsabilizem exclusivamente o aluno.

Paulo Freire (1996) já alertava para a necessidade de uma prática pedagógica baseada no respeito, na escuta ativa e na valorização dos saberes dos alunos. Para ele, educar é um ato de amor e coragem, que exige do professor uma postura dialógica e sensível às contradições do mundo. Nesse sentido, os desafios da sala de aula não devem ser encarados apenas como

entraves, mas como possibilidades de reinvenção do fazer pedagógico. Como destaca Libâneo (2013), é preciso superar a lógica tecnicista da educação e apostar numa formação que prepare o professor para interpretar, refletir e intervir criticamente na realidade escolar.

O desgaste emocional no trabalho também precisa ser considerado. Jornadas extensas, conflitos e falta de reconhecimento podem dificultar a participação em processos formativos e a reflexão coletiva. A criação de espaços de escuta, partilha e apoio integra, assim, a discussão sobre as condições de exercício da profissão. A perspectiva de Nóvoa (1992) contribui para reconhecer o professor como sujeito de seu desenvolvimento, articulando a dimensão pessoal à profissional e à organização escolar.

Diante disso, os desafios da atuação docente em sala de aula precisam ser compreendidos como parte de uma rede de fatores interdependentes, que envolvem desde a formação inicial até as condições objetivas do trabalho. É fundamental repensar os currículos das licenciaturas, incluindo vivências mais próximas da realidade escolar e disciplinas que discutam temas como diversidade, inclusão, saúde mental e mediação de conflitos. A formação continuada, por sua vez, deve deixar de ser um mero cumprimento de carga horária e passar a constituir-se como um espaço dialógico, onde os professores possam refletir criticamente sobre suas práticas e ressignificar sua atuação (Nóvoa, 1992).

Assim, pensar os desafios da sala de aula é reconhecer a docência como uma prática complexa, carregada de significados e responsabilidades. Enfrentar tais desafios demanda mais do que esforço individual: requer políticas públicas efetivas, compromisso institucional e, sobretudo, o reconhecimento do professor como um agente transformador da realidade. A perspectiva dialógica de Freire (1996) permite compreender a relação pedagógica como um processo de aprendizagem que envolve escuta, respeito e participação. É nessa relação crítica com a realidade que se fortalece o papel da docência na construção de uma educação democrática.

Formação inicial e continuada na atuação docente

A atuação docente em sala de aula exige muito mais do que boa vontade ou afinidade com o ensino. Requer conhecimentos específicos, domínio de práticas pedagógicas e a capacidade de lidar com situações complexas, próprias do cotidiano escolar. Diante disso, torna-se indispensável que o professor possua uma formação sólida e contínua, capaz de oferecer subsídios teóricos e metodológicos que sustentem sua prática pedagógica. Essa

ISSN: 2358-8829

formação, entretanto, não se limita ao período da graduação, mas deve se estender por toda a trajetória profissional do educador.

A formação inicial, geralmente adquirida nos cursos de licenciatura, é o primeiro passo para a profissionalização docente. Nela, o futuro professor entra em contato com os fundamentos da educação, aprende sobre teorias de ensino e aprendizagem, desenvolvimento humano, didática, políticas educacionais, entre outros aspectos fundamentais da prática educativa. No entanto, como destaca Gatti (2010), muitas formações iniciais no Brasil ainda enfrentam limitações significativas, como currículos fragmentados e desconectados da realidade escolar. Essa fragilidade pode resultar em professores inseguros, pouco preparados para lidar com os desafios sociais, emocionais e pedagógicos da sala de aula.

Além disso, como aponta Tardif (2014), o saber docente não se resume ao domínio técnico ou científico transmitido nas universidades. Ele é construído no dia a dia, na prática, nas experiências vividas com os alunos, nas trocas com colegas e nos enfrentamentos cotidianos da escola. Isso significa que a formação do professor é, por natureza, um processo inacabado, permanente, que exige atualização constante, reflexão crítica e disposição para aprender continuamente.

Nesse sentido, a formação continuada se configura como elemento essencial para a atuação docente de qualidade. Ela não deve ser entendida como algo acessório ou opcional, mas como parte integrante do percurso profissional do educador. Como enfatiza Nóvoa (1992), é fundamental romper com modelos de formação continuada que apenas repetem os conteúdos da formação inicial, sem considerar os saberes que o professor já construiu ao longo de sua prática. A formação continuada precisa valorizar a experiência docente e promover espaços coletivos de reflexão, diálogo e reconstrução do conhecimento profissional.

Imbernón (2011) contribui para essa perspectiva ao afirmar que a formação continuada eficaz é aquela que considera as necessidades reais do professor e da escola. Mais do que cursos genéricos e distantes do contexto de atuação, é necessário investir em propostas formativas que estejam situadas, que promovam o protagonismo dos docentes e que tenham como objetivo central a transformação da prática pedagógica. Isso implica pensar a formação continuada como um processo participativo, no qual o professor é sujeito ativo de seu próprio desenvolvimento profissional.

Paulo Freire (1996), por sua vez, defende que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, curiosidade epistemológica e compromisso ético com a transformação social. Para ele, a formação docente deve fomentar a autonomia e a consciência crítica do educador, habilitando-

ISSN: 2358-8829

o não apenas a ensinar, mas também a aprender com sua própria realidade. Essa concepção amplia o entendimento sobre a formação, atribuindo-lhe um caráter político e transformador, em que o professor é agente de mudança e não mero executor de tarefas pedagógicas.

Para que esse processo de formação contínua ocorra de forma efetiva, são necessárias condições materiais e institucionais adequadas. A participação dos professores no planejamento das ações formativas permite aproximar os temas de estudo dos problemas vividos nas escolas. Essa compreensão dialoga com Nóvoa (1992) e Imbernón (2011), ao situar o desenvolvimento profissional na relação entre experiência, colaboração e contexto de trabalho.

Portanto, a formação docente — tanto inicial quanto continuada — deve ser concebida como um processo articulado e permanente. Não se trata de momentos estanques ou dissociados, mas de etapas interligadas de um mesmo percurso formativo. A graduação deve preparar o professor para o ingresso na profissão, mas a continuidade do seu desenvolvimento exige acompanhamento, atualização e reflexão sistemática ao longo da carreira. Reconhecer essa dinâmica é essencial para valorizar o papel do professor e garantir melhores condições para sua atuação em sala de aula.

Em síntese, a importância da formação docente reside no fato de que ela é condição fundamental para o exercício qualificado da docência. Um professor bem formado tem mais recursos para lidar com os desafios da sala de aula, para promover aprendizagens significativas e para contribuir com uma escola mais democrática, inclusiva e humanizadora. Investir na formação dos professores é, portanto, investir na melhoria da educação como um todo.

A aproximação entre os eixos discutidos evidencia que a formação ganha sentido quando ajuda o professor a interpretar situações concretas e a justificar suas escolhas pedagógicas. O domínio de conteúdos precisa ser articulado ao planejamento, à avaliação e ao conhecimento dos estudantes. Ao mesmo tempo, a reflexão sobre a prática depende de espaços coletivos e de condições de trabalho que permitam estudar e compartilhar experiências. Portanto, os desafios da sala de aula devem orientar as ações formativas sem reduzir a responsabilidade pela qualidade da educação ao esforço individual do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação em docência configura-se como um dos pilares fundamentais para a construção de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora. Ao longo deste trabalho, foi possível compreender que o exercício da docência exige muito mais do que domínio de conteúdos: requer a articulação de saberes teóricos, práticos, éticos e experienciais

que se manifestam no cotidiano da sala de aula e nas relações estabelecidas com os sujeitos da aprendizagem.

A formação em docência proporciona ao educador um repertório teórico-metodológico que sustenta sua prática, contribuindo para decisões pedagógicas mais conscientes e alinhadas às necessidades reais dos alunos. Mais do que conhecer conteúdos específicos, o professor formado compreende como ensinar, por que ensinar e para quem ensinar, assumindo uma postura reflexiva diante dos dilemas que emergem no cotidiano escolar. Assim, sua atuação transcende a simples transmissão de conhecimentos, promovendo a construção de saberes significativos e emancipatórios.

Além disso, a formação docente fundamenta a identidade profissional do professor, preparando-o para lidar com a diversidade, com as dificuldades de aprendizagem, com as relações interpessoais e com os desafios estruturais que permeiam o ambiente escolar. É por meio dessa formação que o professor se reconhece como mediador do conhecimento e agente transformador da realidade, sendo capaz de articular teoria e prática em favor de uma educação mais justa e comprometida com o desenvolvimento humano.

Dessa forma, conclui-se que a importância da formação em docência está diretamente relacionada à possibilidade de atuação qualificada e intencional em sala de aula. Investir nessa formação não é apenas uma exigência legal ou acadêmica, mas um compromisso ético com a educação de qualidade, com os sujeitos aprendentes e com a construção de uma sociedade mais equitativa. A docência não se improvisa: ela se constrói, se reflete e se reafirma continuamente a partir de uma base formativa sólida e coerente com os desafios do mundo contemporâneo.

Por se tratar de um estudo bibliográfico, as conclusões expressam uma discussão teórica e não a avaliação de uma intervenção em uma escola específica. Novas pesquisas podem examinar como propostas de formação continuada são desenvolvidas nos contextos escolares e como os professores percebem suas contribuições para o planejamento, a avaliação e a inclusão. Esse aprofundamento pode aproximar o debate acadêmico das necessidades cotidianas da profissão.

Palavras-chave: Formação docente; Sala de aula; Prática pedagógica; Educação; Reflexão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 out. 2026.

ISSN: 2358-8829

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13–33. Disponível em: http://hdl.handle.net/10451/4758. Acesso em: 28 out. 2026.

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

ZEICHNER, Kenneth M. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535–554, 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200012.