

*Especialização em Docência na Educação Básica*

# **Fundamentos da Docência na Educação Básica**



**MAIS**   
**PROFESSORES**  
*para o Brasil*

MINISTÉRIO DA  
**EDUCAÇÃO**

GOVERNO DO  
**BRASIL**  
DO LADO DO POVO BRASILEIRO



Alessandra Novak  
Fabiana Oliveira Paixão Fernandes  
Kaique Menezes da Silva  
Marcos Rogério Tofoli  
Mila Molina Carneiro  
Silvana Santiago

# Fundamentos da Docência na Educação Básica

Campo Grande - MS

2026



## **Sobre o E-book**

Este e-book integra o material didático do Curso de Especialização em Docência na Educação Básica, uma iniciativa da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação (MEC), coordenada pela Agência de Educação Digital e a Distância (Agead) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). A ação integra o Programa Mais Professores para o Brasil, voltado à valorização e ao fortalecimento da formação docente, incluindo iniciativas como a Bolsa Mais Professores.

## **Ministério da Educação**

### **Ministro**

Camilo Sobreira de Santana

### **Secretário Executivo**

Leonardo Osvaldo Barchini Rosa

### **Secretária de Educação Básica**

Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

### **Diretora de Formação Docente e Valorização dos Profissionais da Educação**

Rita Esther Ferreira de Luna

### **Diretor de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica**

Alexsandro do Nascimento Santos

### **Diretora de Apoio à Gestão Educacional**

Anita Gea Martinez Stefani

### **Diretor de Monitoramento, Avaliação e Manutenção da Educação Básica**

Valdoir Pedro Wathier

### **Diretora de Incentivos a Estudantes da Educação Básica**

Marisa de Santana da Costa

### **Coordenadora-Geral de Formação de Professores da Educação Básica**

Lucianna Magri de Melo Munhoz

## Coordenação

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Bruno Dias Amaro  
Daiani Damm Tonetto Riedner  
Fernanda Malinosky Coelho da Rosa  
Ana Carolina Pontes Costa  
Mauro dos Santos de Arruda  
Natália Cristina de Oliveira  
Hercules da Costa Sandim

## Coordenadores Regionais

Edilene Simões Costa dos Santos - UFMS  
Heloisa Laura Q. G. da Costa - UFMS  
Jean Carlo Pech de Moraes - UFRGS  
Milene Bartolomei Silva - UFMS  
Régis Leandro Braguim Stábile - IFSP

## Desenho Instrucional

Beatriz Carvalho dos Santos

## Projeto Gráfico

Marina Granja Arakaki - UFMS

## Diagramação

Leonardo Marinho Botelho

## Audiovisual

Rômulo Pires

## Parceiro Técnico

Instituto Canoa

Mário César Gonçalves Simões  
Mila Molina Carneiro

## Autoria

Instituto Canoa

Alessandra Novak  
Fabiana Oliveira Paixão Fernandes  
Kaique Menezes da Silva  
Marcos Rogério Tofoli  
Mila Molina Carneiro  
Silvana Santiago

## Apoio Institucional

Rede PED

## Revisão de Língua Portuguesa

Wagner Nascimento

## Revisão de Conteúdo

Ana Carolina Pontes Costa - UFMS  
Fábio Henrique Boreli - Instituto Canoa  
Maria Teresa de M. Ribeiro - Instituto Canoa  
Pedro Salina Rodvalho - UFMS



MINISTÉRIO DA  
EDUCAÇÃO



Com exceção das citações diretas e indiretas referenciadas de acordo com a ABNT NBR 10520 (2023) e ABNT NBR 6023 (2018) e dos elementos que porventura sejam licenciados de outro modo, este material está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional.



**Disciplina:**

Fundamentos da Docência na Educação Básica



**Carga Horária:**

45 horas



**Autoria:**

Alessandra Novak  
Fabiana Oliveira Paixão Fernandes  
Kaique Menezes da Silva  
Marcos Rogério Tofoli  
Mila Molina Carneiro  
Silvana Santiago



**Ementa:**

Saberes docentes necessários à prática educativa. Influência dos aspectos sociais nas relações dentro da sala de aula. Teoria, prática e a formação de profissionais.



**Objetivo Geral:**

Iniciar a construção de uma comunidade de prática acolhendo os professores e criando oportunidades para o compartilhamento de saberes e o desenvolvimento profissional docente.



**Objetivos Específicos:**

- Familiarizar-se com os princípios do programa, a estrutura do currículo e as expectativas e os critérios para obtenção de êxito, estabelecendo as condições para o início e a consecução do programa.
- Conhecer a base de conhecimentos para docência.
- Refletir sobre as influências dos aspectos sociais nas relações dentro da sala de aula.



## Sumário

Este é um **sumário interativo**. Clique nos tópicos para navegar pelo conteúdo.

- 8. **Módulo 1 - A Base de Conhecimentos da Docência na Educação Básica**
- 9. Apresentação
- 10. **Unidade 1 - Princípios orientadores do curso**
- 11. Qual o objetivo do curso?
- 12. **Unidade 2 - A Base de Conhecimentos da Docência na Educação Básica**
- 16. A base de conhecimentos para o ensino
- 18. Teoria e prática na formação docente
- 19. O professor como profissional em constante desenvolvimento
- 19. Prática em foco
- 20. Considerações finais
- 20. Referências
- 21. **Módulo 2 - A sala de aula como sistema social**
- 22. Apresentação
- 23. **Unidade 1 - Salas de aula equitativas: fundamentos conceituais e pedagógicos**
- 23. O que é equidade?
- 23. O que são salas de aula equitativas?
- 24. Prática em foco
- 25. Como se parece uma sala de aula equitativa?
- 29. **Unidade 2 - A sala de aula como sistema social e o papel do professor**
- 30. Prática em foco
- 31. Diversidade no contexto escolar
- 31. Interações e relações de poder





- 32. O papel do professor na construção de ambientes equitativos
- 34. Considerações finais
- 36. Referências
- 37. **Módulo 3 - A docência como profissão**
- 38. Apresentação
- 39. **Unidade 1 - Profissionalização, saberes docentes e desenvolvimento profissional**
- 41. A docência como profissão e o desenvolvimento profissional
- 42. Saberes da experiência e da profissionalização
- 44. Docência e transformação social
- 46. **Unidade 2 - A construção histórica da docência como profissão e os desafios atuais**
- 46. A docência ao longo da história: da vocação à profissão
- 47. Identidade profissional docente e reconhecimento social
- 48. Desafios contemporâneos da docência
- 49. A docência como uma profissão de aprendizagem contínua
- 51. Considerações finais
- 53. Referências





**Módulo 1**  
***A Base de Conhecimentos  
da Docência na  
Educação Básica***



## Apresentação

O Curso de Especialização em Docência na Educação Básica tem como uma de suas premissas promover a atuação docente orientada à promoção de salas de aulas equitativas, democráticas e de excelência. Ao longo do curso, enquanto você se aprofunda em diversas temáticas, será constantemente convidado a relacionar teoria e prática, **com foco na implementação de práticas inovadoras, equitativas e contextualizadas** na Educação Básica.



O objetivo da disciplina Fundamentos da Docência na Educação Básica é **favorecer a aproximação entre todos os elementos** que compõem o curso, os participantes, a proposta formativa, a organização curricular e os critérios de avaliação, **promovendo uma visão integrada do percurso que se inicia**. Trata-se de um momento de familiarização com os princípios do programa e, ao mesmo tempo, de abertura para uma reflexão mais ampla sobre a base de conhecimento para a docência, a profissionalização docente e a visão da sala de aula como um sistema social.

Neste módulo inicial, além de conhecer a organização do curso e seus princípios orientadores, você será apresentado à discussão sobre a **base de conhecimentos para o ensino**. Esse debate é fundamental para compreender a docência como uma prática profissional complexa, que exige saberes específicos, julgamento e tomada de decisões em contextos marcados por incertezas (Shulman, 1998). Ao refletir sobre a base de conhecimentos da docência, inicia-se um processo de compreensão sobre o que os professores precisam saber, compreender e ser capazes de fazer no exercício de sua profissão.



Ao longo deste módulo, você também será convidado a participar da construção de uma **comunidade profissional de aprendizagem**. Essa comunidade se constitui a partir do diálogo, da troca de experiências e da reflexão coletiva sobre a prática, elementos que acompanharão todo o percurso formativo. Assim, este módulo marca o início de uma jornada de aprendizagem compartilhada, na qual o desenvolvimento profissional é entendido como um processo contínuo, construído em interação com outros educadores.

## Unidade 1

### Princípios orientadores do curso



Mesa de trabalho com notebook, caderno e café. **Fonte:** jacoblund / Envato Elements

Nesta unidade, você estudará os princípios que orientam a concepção, a organização curricular e as escolhas pedagógicas do **Curso de Especialização em Docência na Educação Básica**. Compreender esses princípios é fundamental para situar sua trajetória formativa e para interpretar as propostas, atividades e avaliações que compõem o curso como um todo.

Ao longo da unidade, você será convidado a refletir sobre o objetivo do curso, seus princípios de sustentação e a forma como os conceitos de equidade, excelência, coerência curricular e perspectiva sociocultural se materializam na proposta formativa.

#### Qual o objetivo do curso?

O Curso de Especialização em Docência na Educação Básica foi criado com o objetivo de promover uma atuação docente orientada à equidade. Para isso, articula fundamentos teóricos, metodológicos e práticos que visam qualificar diferentes dimensões do trabalho do professor, como o planejamento das aulas, a mediação das aprendizagens em sala de aula, a avaliação da aprendizagem e o uso de tecnologias educacionais.

Essa finalidade parte do reconhecimento de que o trabalho docente se realiza em contextos marcados pela diversidade de estudantes, de trajetórias escolares e de condições institucionais.

#### IMPORTANTE



Este curso fundamenta-se na compreensão de que **ensinar é uma prática profissional complexa**, pois exige, entre outras coisas, formação específica, reflexão contínua e compromisso ético com a aprendizagem de todos os estudantes.



Promover **equidade**, nesse sentido, significa **criar condições para que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades reais de aprendizagem, mantendo altas expectativas acadêmicas**. Ao longo do percurso formativo, você aprofundará temas centrais da docência na Educação Básica, como a gestão da sala de aula, o trabalho em grupo em turmas heterogêneas, as relações entre escola, família e comunidade e o desenvolvimento cognitivo e identitário dos estudantes. Esses temas são abordados de forma integrada, com o objetivo de apoiar a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, inclusivas e contextualizadas. O Curso de Especialização em Docência na Educação Básica foi desenhado nos princípios do PED Brasil, um programa de formação de professores inspirado no *Stanford Teacher Education Program* – STEP, reconhecido programa de mestrado em formação de professores da Escola de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Stanford. O STEP pauta-se pelo ensino para a equidade e pelos princípios de *Complex Instruction* (instrução complexa).

No contexto deste curso de especialização, esses princípios foram apropriados e reorganizados, resultando nos seguintes princípios orientadores:

### Princípios orientadores do curso



**Perspectiva Sociocultural**



**Articulação entre Teoria e Prática**



**Equidade e Excelência**



**Coerência Curricular**

Esses princípios não devem ser compreendidos de forma isolada. Eles se articulam e se reforçam mutuamente, compondo uma visão integrada de formação docente. Ao longo do curso, você perceberá que cada disciplina, atividade ou proposta avaliativa dialoga com esses princípios, contribuindo para a construção de uma trajetória formativa coerente e progressiva.

*Complex Instruction (Instrução Complexa, que no livro *Planejando o Trabalho em Grupo*, foi traduzido como Ensino para Equidade) é uma abordagem pedagógica de aprendizagem cooperativa, desenhada especificamente para promover a equidade e a participação ativa em salas de aula heterogêneas.*

*Desenvolvida principalmente na Universidade Stanford, nos Estados Unidos, por Elizabeth G. Cohen e Rachel Lotan, a metodologia foca em utilizar tarefas "dignas de grupo" (group-worthy tasks) – atividades abertas que exigem múltiplas habilidades e inteligências, garantindo que todos os alunos, independentemente do seu nível acadêmico, contribuam para o trabalho.*

## **A** Como o princípio da perspectiva sociocultural pode ser interpretado no curso?

A perspectiva sociocultural compreende que a aprendizagem é um processo essencialmente social, que acontece por meio das interações entre os sujeitos. No contexto deste curso, isso significa reconhecer que o **conhecimento se desenvolve por meio do diálogo, da colaboração e da reflexão compartilhada**.

Essa concepção desloca a aprendizagem de uma lógica individual para uma lógica relacional, enfatizando o papel das interações na construção de significados. Aprender a ensinar, nessa perspectiva, envolve participar de comunidades profissionais de aprendizagem, nas quais experiências são compartilhadas, analisadas e ressignificadas coletivamente.

As interações com tutores e colegas são estruturadas em diferentes formatos, com destaque para momentos de encontros síncronos, nos quais haverá trabalho em pequenos grupos. Nesses espaços, a construção colaborativa do conhecimento ocorre a partir de discussões baseadas em **materiais previamente selecionados, experiências profissionais e problematizações do cotidiano escolar**. Esses momentos são articulados com etapas de sistematização, nas quais os principais aprendizados são organizados e aprofundados.

Essa perspectiva reforça a ideia de que aprender a ensinar envolve participar de comunidades profissionais de aprendizagem, nas quais a troca de experiências e a análise coletiva da prática contribuem para o desenvolvimento profissional.



Estudantes estudando juntos em grupo. **Fonte:** jacoblund / Envato Elements



**B**

## Onde encontraremos a articulação entre a teoria e a prática sendo realizada?

A articulação entre teoria e prática constitui um dos eixos centrais do curso. O currículo considera aspectos concretos do cotidiano do professor, como a gestão da sala de aula, o conhecimento dos estudantes, o planejamento das atividades e a avaliação da aprendizagem.

As discussões propostas ao longo das disciplinas estabelecem relações constantes entre **referenciais teóricos e situações reais da sala de aula**. Além disso, as atividades práticas convidam você a implementar, observar e analisar estratégias pedagógicas em seu próprio contexto de atuação, promovendo momentos de reflexão sobre a prática.

Essa articulação busca evitar tanto uma formação excessivamente teórica, desvinculada da realidade escolar, quanto uma prática desprovida de fundamentação conceitual. O objetivo é favorecer a construção de saberes profissionais que permitam a você, professor, compreender, justificar e transformar suas ações pedagógicas.

**C**

## Como o currículo se apresenta com aspectos de equidade e excelência?

O currículo do curso foi desenhado para contribuir com a construção de ambientes de aprendizagem equitativos, entendidos como aqueles em que todos os estudantes têm acesso a oportunidades reais de aprendizagem que conduzem à excelência acadêmica.

A equidade, nessa perspectiva, não significa reduzir expectativas ou simplificar os desafios propostos aos estudantes. Ao contrário, implica **criar condições para que todos possam enfrentar tarefas intelectualmente desafiadoras**, contando com os apoios necessários para alcançar os objetivos de aprendizagem.

Práticas como o trabalho em grupo em turmas heterogêneas, a atribuição clara e rotativa de papéis, a valorização de múltiplas habilidades e o cuidado com interações produtivas e equitativas entre os estudantes são exemplos de estratégias que contribuem para a promoção da equidade aliada à excelência.

**D**

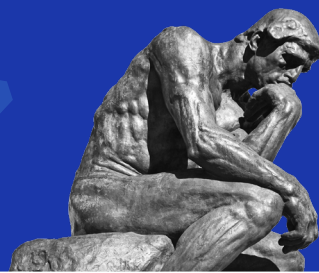
## Como a coerência curricular pode ser visualizada ao longo do curso?

A coerência curricular refere-se à articulação entre as diferentes disciplinas e atividades do curso, de modo que elas se relacionem e se aprofundem ao longo do percurso formativo. A proposta curricular foi desenhada para que os conhecimentos não aparecessem de forma fragmentada, mas como parte de um **processo contínuo de aprendizagem**.



Os temas abordados em cada disciplina dialogam entre si e retomam conceitos já estudados, ampliando e aprofundando a compreensão ao longo do tempo.

Essa coerência permite que você construa uma visão integrada da docência, reconhecendo conexões entre diferentes áreas do conhecimento e dimensões do trabalho pedagógico.



### PARA REFLETIR

- 1 De que maneira os princípios do curso apresentados nesta unidade dialogam com sua trajetória profissional até o momento?
- 2 Quais desses princípios já estão presentes em sua prática docente e quais representam novos desafios?
- 3 Como a compreensão desses princípios pode apoiar sua participação ao longo do curso?

## Unidade 2

### A Base de Conhecimentos da Docência na Educação Básica

Nesta unidade, você estudará a docência como uma prática profissional complexa e será introduzido ao conceito de base de conhecimentos para o ensino. Essa discussão é fundamental para compreender a docência como uma profissão que exige saberes específicos, julgamento pedagógico e aprendizagem contínua.

Ao longo da unidade, você será convidado a refletir sobre o que os professores precisam **saber, compreender e ser capazes de fazer** para ensinar em contextos diversos e marcados por desafios pedagógicos, sociais e culturais.



Aluna sorrindo com livros em sala de aula com colegas ao fundo.

Fonte: chatchanan366 / Freepik

## A docência como prática complexa

Quando o tema é a base de conhecimentos para o ensino, surgem algumas questões fundamentais: que tipo de conhecimento é necessário para ensinar? O ensino se reduz a domínio de conteúdo, boa comunicação e aplicação de métodos eficazes?

Shulman (1998) afirma que o ensino não pode ser compreendido como mera reprodução de conteúdos ou aplicação de métodos. Trata-se de uma atividade que envolve julgamento profissional, compreensão profunda do conhecimento a ser ensinado e sensibilidade em relação aos sujeitos que aprendem.

A docência caracteriza-se, assim, como uma **prática complexa**, marcada por incertezas, tomada de decisões em tempo real e múltiplas demandas cognitivas, éticas e relacionais. Ensinar implica interpretar situações singulares, responder às necessidades dos estudantes e adaptar continuamente as estratégias pedagógicas.

Darling-Hammond e Bransford (2019) reforçam essa perspectiva ao destacarem que professores eficazes são aqueles capazes de mobilizar diferentes tipos de conhecimento de forma integrada, considerando como os alunos aprendem, o contexto em que estão inseridos e os objetivos educacionais mais amplos.

## A base de conhecimentos para o ensino



Professora em laboratório de informática com alunos utilizando computadores.

**Fonte:** Envato Elements

O conceito de base de conhecimentos para o ensino, proposto por Shulman, rompe com a visão simplificada da docência como vocação ou talento natural.

Ao afirmar que o professor atua com base em um repertório profissional específico, Shulman contribui para a compreensão da docência como uma profissão que exige conhecimentos especializados, construídos por meio da formação inicial, da prática e da reflexão sistemática sobre o próprio trabalho.

Essa base de conhecimentos confere legitimidade à docência como profissão, ao evidenciar que o ensino exige conhecimentos especializados que não são automaticamente dominados por quem apenas conhece o conteúdo disciplinar. Ou seja, contribui para romper com a ideia de que qualquer especialista em uma área está automaticamente apto a ensinar. Ensinar é uma prática profissional específica, que demanda formação própria.



## Categorias de conhecimentos docentes

A base de conhecimentos docentes compreende diferentes categorias de saberes, originalmente sistematizadas por Shulman (1987) e posteriormente ampliadas por outros autores da área. Entre essas categorias, destacam-se:



### **Conhecimento do conteúdo:**

domínio conceitual, epistemológico e estrutural da área de ensino;



### **Conhecimento pedagógico do conteúdo:**

capacidade de representar, exemplificar e adaptar o conteúdo de modo a torná-lo compreensível aos alunos;



### **Conhecimento pedagógico geral:**

estratégias de ensino, gestão da sala de aula, avaliação e organização do trabalho pedagógico;



### **Conhecimento dos estudantes:**

compreensão dos processos cognitivos, das diferenças individuais, culturais e sociais;



### **Conhecimento curricular:**

familiaridade com documentos oficiais, objetivos de aprendizagem e sequências didáticas;



### **Conhecimento dos contextos educacionais:**

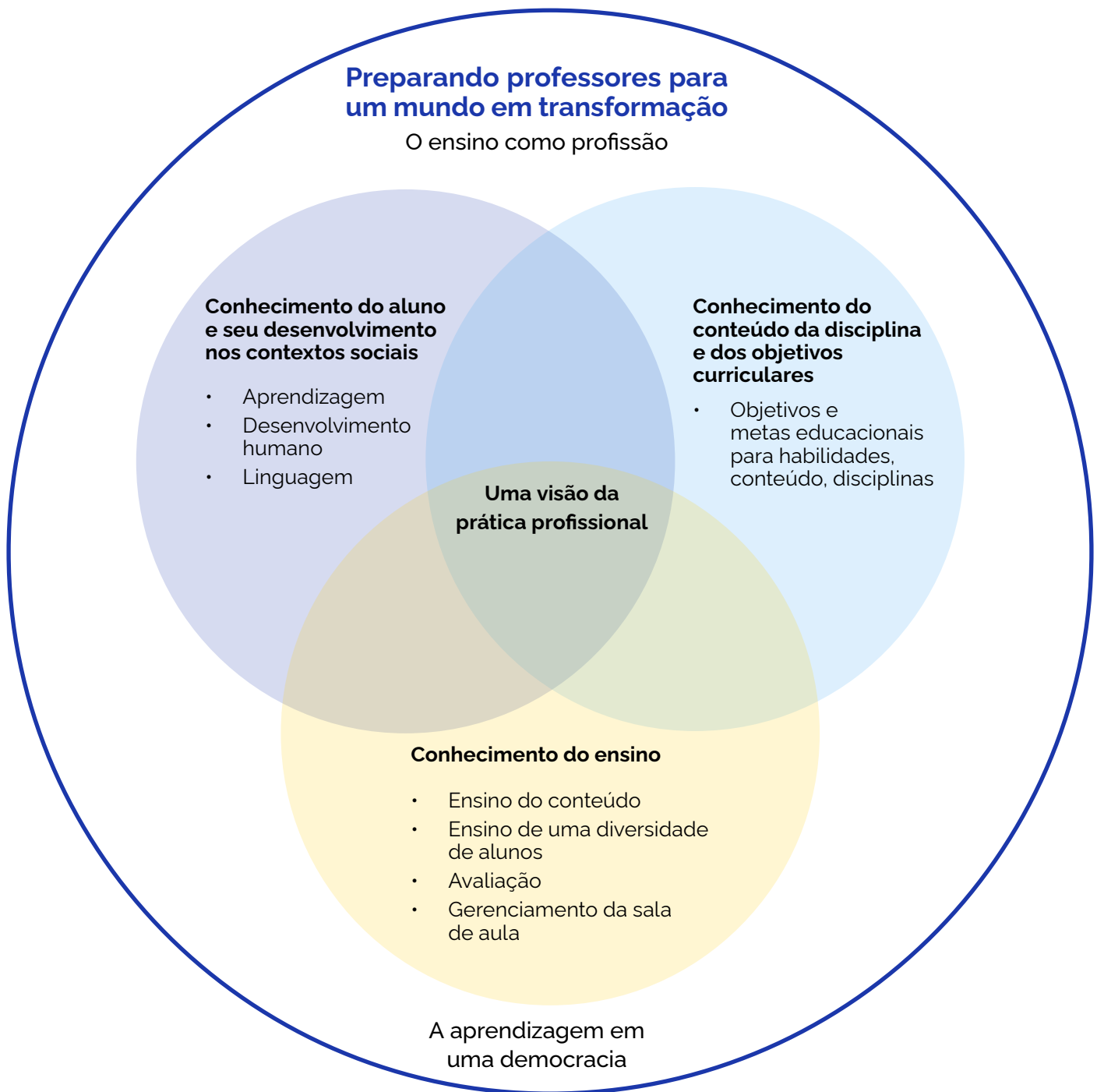
entendimento das condições institucionais, políticas e sociais que influenciam o ensino;



### **Conhecimento dos fins, propósitos e valores:**

entendimento das finalidades, das bases históricas e filosóficas da educação.

Darling-Hammond e Bransford (2019) enfatizam que professores precisam compreender não apenas **o que** ensinar, mas **como e por que** determinadas estratégias favorecem a aprendizagem em contextos diversos. Em linhas gerais, a base de conhecimentos para docência pode ser organizada em três grandes áreas do conhecimento, como mostra o diagrama a seguir.



**Fonte:** Adaptado de Darling-Hammond e Bransford, (2019, p.9)

## Teoria e prática na formação docente

A relação entre teoria e prática constitui um eixo central da formação docente. Shulman (1998) argumenta que a prática sem fundamentação teórica tende à reprodução de rotinas sem uma reflexão crítica, enquanto a teoria desvinculada da prática perde relevância formativa e pouco contribui para a atuação profissional.

Nesse sentido, a formação de professores precisa promover processos reflexivos que permitam ao docente **analisar a própria ação, compreender os fundamentos de suas escolhas pedagógicas e reconstruir suas práticas à luz de referenciais teóricos consistentes**. A teoria, nesse contexto, não é compreendida como um conjunto de prescrições, mas como um instrumento para interpretar, problematizar e orientar a prática.

A articulação entre teoria e prática é, portanto, um dos principais desafios da formação docente. Programas formativos que tratam esses elementos de forma dissociada tendem a produzir professores pouco preparados para lidar com a complexidade do cotidiano escolar, marcado por situações imprevistas, decisões em tempo real e contextos diversos de aprendizagem (Silva; Almeida, 2015).

## O professor como profissional em constante desenvolvimento

Compreender a docência como uma prática complexa implica reconhecer que o desenvolvimento profissional do professor não se encerra na formação inicial. A docência demanda **aprendizagem permanente**, uma vez que mudanças sociais, culturais, tecnológicas e curriculares exigem revisão constante de concepções, atualização de conhecimentos e aprimoramento das práticas pedagógicas (Silva; Almeida, 2015).

A aprendizagem permanente constitui, assim, um princípio estruturante da profissão docente. Aprender a ensinar é um processo contínuo, que se constrói por meio da reflexão sistemática sobre a prática, do diálogo com outros profissionais e da busca por novos referenciais teóricos e metodológicos.

## Prática em foco



Calculadora e materiais de matemática sobre papel quadriculado

Fonte: alexstand / Envato Elements

Um professor de educação básica, ao perceber dificuldades recorrentes dos estudantes na compreensão de problemas matemáticos, revisita suas estratégias de ensino. Para isso, passa a utilizar materiais concretos, esquemas visuais e diferentes formas de representação dos problemas.

Além disso, discute suas escolhas pedagógicas com colegas e analisa os efeitos dessas mudanças sobre a aprendizagem dos alunos.

Esse movimento exemplifica a aprendizagem contínua como parte constitutiva do exercício profissional, mostrando como o professor articula teoria, prática e reflexão para responder às necessidades dos estudantes e aprimorar sua atuação docente.



## Considerações finais

Neste módulo, você estudou a docência como uma prática profissional complexa, sustentada por uma base de conhecimentos específicos.

A discussão sobre a base de conhecimentos docentes contribui para fortalecer a compreensão da docência como profissão, ao evidenciar que o trabalho do professor se apoia em conhecimentos especializados, construídos ao longo da formação e da experiência.

Essa perspectiva reforça a importância de processos formativos que promovam reflexão sistemática sobre a prática e articulação entre teoria e prática.

Os diferentes conhecimentos docentes se articulam no cotidiano escolar, orientando escolhas pedagógicas, formas de interação com os estudantes e estratégias de ensino.

Além disso, a compreensão do professor como profissional em constante desenvolvimento amplia a visão sobre sua formação, deslocando-a de um momento inicial para um processo permanente. Essa ideia dialoga diretamente com os princípios do curso, que propõe a construção de uma comunidade profissional de aprendizagem, baseada na troca, no diálogo e na reflexão coletiva.

Ao final deste módulo, o convite que se coloca é o de olhar para a própria trajetória docente como um percurso em construção, marcado por aprendizagens, revisões e transformações. A base conceitual discutida aqui será retomada e aprofundada ao longo do curso, contribuindo para sustentar práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a excelência e a aprendizagem de todos os estudantes.

## Referências


DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. **Preparando os professores para um mundo em transformação**: o que devem aprender e estar aptos a fazer. São Paulo: Penso Editora, 2019.

SILVA, V.; ALMEIDA, P. **Ação docente e profissionalização**: referentes e critérios para formação. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/SEP, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/306>. Acesso em: 12 fev. 2026.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987. Disponível em: <https://www.harvardeducationalreview.org/content/57/1/1>. Acesso em: 12 fev. 2026.

SHULMAN, L. S. Theory, practice and the education of professionals. **The Elementary School Journal**, v. 98, n. 5, p. 511-526, 1998. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/461912>. Acesso em: 12 fev. 2026.

SHULMAN, L. S. Those who understand: Knowledge Growth in Teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, fev. 1986. Disponível em: <https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2026.

The image shows two young girls in a classroom. The girl on the left is using a microscope, and the girl on the right is writing on a piece of paper. The background is a chalkboard with some drawings. The entire image has a blue overlay. There are also some decorative yellow and purple shapes on the right side.

***Módulo 2***  
***A sala de aula***  
***como sistema social***

## Apresentação



Professora em sala de aula.

Fonte: LightFieldStudios / Envato Elements

Ao longo de sua atuação profissional, você convive diariamente com salas de aula marcadas pela diversidade. Estudantes com trajetórias, repertórios culturais, ritmos de aprendizagem e experiências sociais distintas compartilham o mesmo espaço educativo. Diante desse cenário, torna-se fundamental **refletir sobre como as oportunidades de participação e aprendizagem são planejadas e construídas** no cotidiano escolar.

Neste curso de especialização discutiremos sobre aspectos do cotidiano escolar com o objetivo de **promover espaços nos quais todos os estudantes têm oportunidades de aprendizagem**. Nesse sentido, todas as disciplinas terão como pano de fundo a busca por salas de aulas equitativas e ver a sala de aula como um sistema social é um passo importante para isso.

Este módulo apresenta o conceito de salas de aulas equitativas que iremos trabalhar neste curso, compreendendo a equidade como um princípio pedagógico que apoia decisões didáticas, interações e expectativas. Mais do que oferecer os mesmos recursos a todos, **promover equidade implica reconhecer que os estudantes têm necessidades diferentes e que essas diferenças devem ser consideradas sempre e intencionalmente no planejamento e na condução das práticas pedagógicas**.

Ao longo deste módulo, você também será convidado a olhar para a sala de aula como um **sistema social**. Isso significa compreender que **nenhuma ação pedagógica é neutra e que pequenas decisões do professor podem ampliar ou restringir as oportunidades de aprendizagem de diferentes estudantes**.

O objetivo deste módulo é apoiar você na construção de um olhar mais atento, intencional, reflexivo e crítico sobre sua prática, articulando fundamentos teóricos e situações concretas da vida escolar. Ao final do estudo, espera-se que você seja capaz de identificar as influências dos aspectos sociais nas relações e na aprendizagem dentro da sala de aula.

## Unidade 1

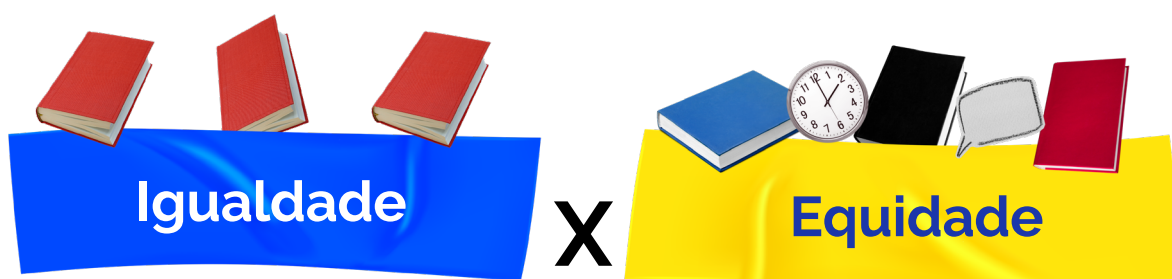
### Salas de aula equitativas: fundamentos conceituais e pedagógicos

Nesta unidade, você estudará as diferenças entre os conceitos de igualdade e equidade, além de identificar aspectos que caracterizam salas de aulas equitativas e que devem ser levados em consideração no planejamento e na ação pedagógica.

#### O que é equidade?

Os termos igualdade e equidade têm sido cada vez mais inseridos nas discussões pedagógicas. Mas, em quais aspectos esses dois conceitos se diferenciam no contexto de sala de aula?

Trazer a igualdade para uma sala de aula significa oferecer aos estudantes os **mesmos recursos e oportunidades de aprendizagem, sem distinção.**



Comparação entre igualdade e equidade na educação.

Fonte: Elaboração própria

Já a equidade é oferecer para cada estudante os recursos e oportunidades que ele precisa para aprender. Isso significa que o professor pode oferecer diferentes materiais, diferentes explicações ou tempos em quantidades e qualidades diferentes para que seja realmente adequado às necessidades de cada estudante.

#### O que são salas de aula equitativas?

Quando falamos em salas de aula equitativas, nos referimos a ambientes de aprendizagem em que as diferenças entre os estudantes não apenas existem, mas são **reconhecidas, valorizadas e utilizadas como recursos para aprender.** Isso implica reconhecer que os estudantes têm necessidades diferentes: alguns precisam de mais tempo, outros de explicações distintas ou de materiais específicos para realizar as mesmas atividades.

Em uma sala de aula equitativa, todos os estudantes têm oportunidades reais de **participar, contribuir e aprender.** Isso acontece independentemente de suas origens sociais, culturais ou de sua trajetória acadêmica. Essa concepção parte do entendimento de que ensinar não é apenas transmitir conteúdos.

**Ensinar envolve articular conhecimentos pedagógicos, curriculares e do contexto dos estudantes**, reconhecendo e valorizando quem eles são e como aprendem (Shulman, 1998).



Alunos estudando em sala de aula.

**Fonte:** Envato Elements

É comum existir a ideia de que promover equidade significa “baixar o nível” ou reduzir expectativas de aprendizagem. No entanto, essa é uma falsa percepção, pois a **equidade caminha junto à excelência**. Quando os estudantes têm acesso a tarefas intelectualmente desafiadoras e recebem os apoios necessários para realizá-las, o desempenho coletivo da turma tende a aumentar.

Nesse sentido, a equidade não reduz o rigor acadêmico. Ela **amplia as possibilidades reais de aprendizagem**, garantindo que mais estudantes tenham condições de alcançar altos níveis de compreensão. Salas de aula equitativas, portanto, tendem a elevar o nível de aprendizagem de todos os estudantes (Lotan, 2006).

## Prática em foco

Em uma turma do Ensino Fundamental, o professor percebeu que alguns estudantes participavam pouco das atividades coletivas, apesar de demonstrarem interesse e envolvimento nas tarefas individuais. Durante discussões em grupo, as falas se concentravam sempre nos mesmos estudantes, enquanto outros permaneciam em silêncio.

**Ao reorganizar uma atividade tradicional em formato de tarefa aberta**, com diferentes possibilidades de resolução, o professor observou uma mudança significativa na dinâmica da turma. Estudantes que raramente falavam passaram a contribuir com ideias e a explicar estratégias.

O reconhecimento público dessas contribuições, por meio de elogios específicos, alterou as percepções do grupo em relação aos estudantes que anteriormente não participavam, ampliou a participação e favoreceu a aprendizagem coletiva. Este exemplo ilustra como decisões pedagógicas intencionais, neste caso, a reformulação de uma atividade, podem transformar as oportunidades de participação e aprendizagem em sala de aula.

Para compreender como construir uma sala de aula equitativa, é importante olhar com atenção para a organização desse ambiente e para a forma como ele influencia no cotidiano escolar.



Grupo de estudantes sorrindo em ambiente escolar.

Fonte: YuriArcursPeopleimages / Envato Elements

## Como se parece uma sala de aula equitativa?

Salas de aula equitativas são organizadas de forma **intencional**. Isso significa que nada acontece por acaso. A heterogeneidade da turma é considerada desde o planejamento das atividades e passa a funcionar como **recurso de aprendizagem** e não como obstáculo.

O objetivo desse tipo de sala de aula não é apenas reduzir desigualdades. Trata-se de **ampliar as oportunidades de alto desempenho e participação para todos**, articulando equidade e excelência acadêmica (Darling-Hammond; Bransford, 2019).

Um elemento importante nesse processo está relacionado às expectativas que o próprio indivíduo e os outros têm em relação a uma pessoa. Em uma sala de aula equitativa, busca-se garantir que todos os estudantes sejam vistos, por si mesmos e pelos colegas, como competentes, capazes de aprender e de contribuir para o trabalho coletivo (Lotan, 2006).

Outro aspecto fundamental é o acesso a atividades desafiadoras, que permitem aos estudantes mobilizar suas diferentes habilidades. Essas atividades possibilitam que aqueles estudantes que, muitas vezes, não eram reconhecidos como capazes passem a se perceber dessa forma ao conseguirem contribuir com as discussões de conceitos, dilemas e resoluções de problemas, por exemplo. Isso altera as expectativas do grupo, amplia a participação e favorece a aprendizagem.



## PARA REFLETIR

Pense em uma atividade que você costuma propor aos seus estudantes. Pergunte-se:

- 1 Essa atividade permite diferentes formas de participação e resolução?
- 2 Quais estudantes costumam se destacar durante sua realização?
- 3 Quais permanecem pouco visíveis?



Atividade em sala de aula.

Fonte: astrakanimages /  
Envato Elements

Tarefas abertas e com múltiplos pontos de partida são aquelas que permitem que os estudantes iniciem a atividade a partir de diferentes conhecimentos, estratégias ou habilidades. Nesse tipo de tarefa, não existe apenas um único caminho correto para a resolução. O professor pode, por exemplo, **propor problemas que admitam diferentes estratégias**, incentivar o uso de representações variadas ou permitir que os estudantes escolham como organizar suas respostas (Cohen; Lotan, 2017).

Ao planejar esse tipo de atividade, é importante considerar **quais habilidades cognitivas, linguísticas e sociais estarão envolvidas** e como elas podem ser distribuídas entre os estudantes. Dessa forma, amplia-se o acesso à tarefa e cria-se um ambiente em que mais estudantes conseguem participar de forma significativa.

## IMPORTANTE



As atividades abertas e desafiadoras são fundamentais para estimular e possibilitar a participação de todos os estudantes.



Estudante sorrindo em sala de aula segurando caderno.

Fonte: graphic\_designer3366 / Freepik

Além disso, é fundamental garantir que todos tenham oportunidades reais de interação. Isso inclui a interação com os colegas, com o professor e com os materiais didáticos, como textos, livros e materiais manipuláveis. Também são criadas oportunidades para conversas produtivas, nas quais os estudantes resolvem problemas do mundo real, lidam com dilemas e discutem questões relevantes.

Quando os estudantes vivenciam experiências frequentes de sucesso em tarefas desafiadoras, aumentam sua percepção de que **são capazes de aprender e resolver problemas**. Essa crença está fortemente relacionada ao engajamento, à persistência diante das dificuldades e à disposição para participar das atividades propostas.

O fortalecimento da **confiança nas próprias potencialidades de aprendizagem** está diretamente relacionado às experiências de sucesso vivenciadas pelos estudantes. Em salas de aula equitativas, o fortalecimento da percepção de que se é capaz ocorre porque os estudantes têm oportunidades reais de demonstrar suas competências e recebem reconhecimento público por suas contribuições (Lotan, 2006).

Para isso, o professor pode adotar estratégias como **oferecer devolutivas descritivas, valorizar o esforço e o processo de aprendizagem, estabelecer metas alcançáveis e criar oportunidades** para que os estudantes revisem e aprimorem seus trabalhos. Essas ações contribuem para que os estudantes desenvolvam a crença de que são capazes de aprender e enfrentar desafios, aumentando o engajamento e a persistência diante das dificuldades.



Assim, podemos afirmar que salas de aula equitativas são ambientes em que:



Ao analisar essas características, torna-se evidente que a construção de salas de aula equitativas exige **planejamento, intencionalidade e reflexão constante**.

Não se trata de aplicar uma única estratégia, mas de observar continuamente as dinâmicas de participação, ajustar práticas e ampliar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes.

Esse olhar atento prepara o terreno para compreender **a sala de aula como um sistema social**, tema que será aprofundado na próxima unidade.

## Unidade 2

### A sala de aula como sistema social e o papel do professor



#### A sala de aula como sistema social

A sala de aula deve ser compreendida como um espaço socialmente construído, no qual se estabelecem normas, valores, expectativas e relações interpessoais que influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. As aprendizagens dos estudantes ocorrem em grupos sociais nos quais as interações e as trocas físicas, afetivas e intelectuais constituem a dinâmica da vida coletiva e condicionam os modos de aprender (Sacristán, 1998, p. 70).

Nessa perspectiva, para que o professor possa intervir de forma intencional e favorecer os processos de construção do pensamento e da ação dos estudantes, torna-se fundamental compreender as **múltiplas influências**, previstas ou não, que emergem da complexa vida da sala de aula e que interferem decisivamente tanto no que se aprende quanto na forma como se aprende.

Considerando que o trabalho docente se realiza com seres humanos e se estrutura a partir de relações sociais, o trabalho pedagógico consiste, essencialmente, na **gestão dessas relações no contexto educativo**, na presença do conteúdo disciplinar. Ensinar, portanto, configura-se como um processo contínuo de negociação com os estudantes, permeado por tensões, dilemas, estratégias de interação e tomadas de decisão cotidianas (Tardif, 2014). Compreender a sala de aula como um sistema social implica reconhecer que ela não é apenas um conjunto de indivíduos, mas um conjunto de relações entre os sujeitos (Lotan, 2025).

Entretanto, tradicionalmente,  **muitas salas de aula são organizadas com foco no controle do comportamento**. Nessas situações, o objetivo principal costuma ser corrigir interrupções, conter alunos considerados "difíceis" e manter os estudantes em silêncio. Essa concepção reduz a complexidade das interações sociais e limita o potencial formativo das relações pedagógicas.

Quando o professor passa a enxergar a sala de aula como um sistema social, **pode utilizar a autoridade inerente ao seu papel para empoderar os estudantes, e não para controlá-los**. Essa mudança de perspectiva evidencia a importância das dinâmicas sociais que sustentam a aprendizagem, podendo trazer implicações para o modo como as avaliações e intervenções são realizadas.

Nesse contexto, nenhuma ação pedagógica é neutra ou isolada (Lotan, 2006). Pequenas ações docentes podem gerar grandes impactos nas oportunidades de aprendizagem. Um comentário, um gesto ou uma expectativa comunicada pelo professor pode modificar significativamente as dinâmicas de participação e as relações estabelecidas no interior da turma.

## Prática em foco

Considere uma situação em que o professor, ao corrigir uma atividade, **elogia publicamente apenas os estudantes que apresentaram respostas completas e rápidas**. Ainda que não intencionalmente, essa prática comunica à turma quem é visto como competente e quem merece reconhecimento.

Com o tempo, os mesmos estudantes passam a participar mais, enquanto outros se tornam cada vez mais silenciosos. Pequenas mudanças, como **reconhecer estratégias diferentes, valorizar processos de pensamento e destacar contribuições diversas**, podem alterar significativamente essa dinâmica e ampliar as oportunidades de participação.



Sala de aula com quadro e mesas organizadas.

Fonte: Rido81 / Envato Elements

### IMPORTANTE



Elogios públicos impactam todos os estudantes. Eles comunicam ao grupo quais as atitudes que são valorizadas pelo professor, quem é visto como competente, quem merece ser ouvido e quem pode liderar.



Da mesma forma, reprimendas públicas ou rótulos negativos podem reforçar desigualdades e silenciar vozes importantes.

Dessa forma, **lembre-se de notar os pontos fortes de todos os estudantes, principalmente daqueles que contribuem de formas menos convencionais**.

## Diversidade no contexto escolar



Estudante sorrindo durante aula.

Fonte: faiz ch / Freepik

A diversidade cultural, social e cognitiva constitui elemento estrutural da Educação Básica. Os estudantes chegam à escola com experiências, saberes e repertórios variados. Reconhecer essa diversidade implica tomar os repertórios dos estudantes como ponto de partida do ensino (Darling-Hammond; Bransford, 2019). Práticas pedagógicas equitativas não tratam as diferenças como obstáculos, mas como **possibilidades de aprendizagem coletiva**.

Quando a diversidade é reconhecida e valorizada, os estudantes tendem a se engajar mais no processo de aprendizagem. A **heterogeneidade**, quando entendida como um **recurso para a aprendizagem**, favorece a troca de perspectivas, o desenvolvimento de habilidades sociais e a construção de novos conhecimentos.

## Interações e relações de poder

As relações pedagógicas são atravessadas por relações de poder. Elas se manifestam, por exemplo, na distribuição da palavra, no reconhecimento das contribuições dos estudantes e nas expectativas em relação ao desempenho (Lotan, 2006).

As relações de poder na sala de aula não se expressam apenas por meio da autoridade formal do professor. Elas também se **manifestam de maneira sutil, nas escolhas sobre quem fala, quem é ouvido e quais contribuições são valorizadas**. Essas dinâmicas influenciam a construção das percepções de potencialidades e podem reforçar desigualdades, caso não sejam intencionalmente mediadas. Reconhecer essas relações é um passo fundamental para promover a participação equitativa e ampliar o acesso à aprendizagem.

O professor exerce papel central na mediação dessas interações. Expectativas docentes, mesmo quando não verbalizadas, influenciam diretamente quem participa, quem é ouvido e quem tem suas contribuições valorizadas. Tornar essas expectativas visíveis e refletir sobre elas é um passo fundamental para a construção de práticas equitativas. **Professores que distribuem intencionalmente a palavra e valorizam diferentes formas de contribuição ampliam o acesso à aprendizagem e contribuem para as relações equitativas na turma.**



Algumas estratégias podem auxiliar na redistribuição da palavra em sala de aula, como **planejar previamente** quem será convidado a falar, utilizar **rodadas de participação, atribuir papéis específicos** nos trabalhos em grupo e criar momentos em que todos os estudantes tenham **tempo para elaborar suas respostas** antes de compartilhá-las. Essas ações contribuem para tornar a participação mais equitativa e para ampliar as oportunidades de aprendizagem.

Nem sempre a desigualdade de participação se manifesta por meio de conflitos ou comportamentos disruptivos. Em muitas situações, ela aparece de forma silenciosa, quando estudantes permanecem presentes, mas pouco visíveis.

### IMPORTANTE



A participação desigual pode se manifestar de forma silenciosa: estudantes estão fisicamente presentes, porém raramente são convidados a se expressar ou a assumir funções centrais nas atividades. Essas formas sutis de exclusão frequentemente passam despercebidas e, não raro, são atribuídas à timidez ou ao desinteresse. Contudo, ao considerar que a participação em sala de aula é influenciada pelas percepções que os colegas constroem e que o próprio estudante elabora sobre si, essa leitura pode se alterar. Nessa perspectiva, o professor reconhece que é necessário criar condições efetivas para a participação de todos.

## O papel do professor na construção de ambientes equitativos



Professora auxiliando aluna durante atividade em sala.

Fonte: Drazen Zigic / Freepik

O professor é agente fundamental na construção de ambientes de aprendizagem equitativos. Sua atuação profissional envolve escolhas éticas, didáticas e relacionais que influenciam o clima da sala de aula e o engajamento dos estudantes (Tardif, 2014)

Nesse sentido, o professor constrói salas de aula equitativas ao **organizar o espaço pedagógico para a colaboração produtiva**, redefinindo os papéis tradicionais de professor e estudantes; ao elaborar tarefas de aprendizagem adequadas às características do grupo, que promovam a familiarização com os objetos de conhecimento (conteúdos) e com o discurso dos componentes curriculares (disciplinas); ao realizar processos de avaliação acompanhados de devolutivas para grupos e indivíduos; e, sobretudo, ao intervir intencionalmente na resolução dos problemas de status que emergem nos pequenos grupos de trabalho e que comprometem a participação igualitária entre seus membros, garantindo oportunidades reais de aprendizagem para todos os estudantes (Lotan, 2025).



Professora sorrindo na porta da sala com alunos ao fundo.

Fonte: irinafoto / Freepik

Na construção de salas de aulas equitativas, a avaliação também assume papel importante. Práticas avaliativas podem ampliar ou restringir oportunidades de aprendizagem, dependendo de como são utilizadas.

Quando a avaliação é pensada como processo formativo, com devolutivas e possibilidades de revisão, ela se torna **um instrumento potente para a promoção da equidade**. A avaliação pode evidenciar o alcance das aprendizagens, apoiá-las ou ser o meio para que as aprendizagens se efetivem.

Ao adotar práticas equitativas, o professor atua diretamente sobre o sistema social da sala de aula (Lotan, 2006). Pequenas decisões cotidianas podem transformar as dinâmicas de participação, o status dos estudantes e as oportunidades de aprendizagem.



Entre essas decisões, destacam-se:

- 1 Distribuir a palavra de forma intencional;
- 2 Propor tarefas com múltiplos pontos de partida e diferentes formas de soluções;
- 3 Oferecer devolutivas descritivas e oportunidades de reescrita;
- 4 Promover a rotatividade de papéis nos grupos;
- 5 Reconhecer publicamente diferentes tipos de contribuição.

Uma forma de transformar essas reflexões em ação é planejar pequenas intervenções pedagógicas. O professor pode, por exemplo, estabelecer objetivos específicos para ampliar a participação dos estudantes ao longo de duas semanas, definir estratégias para redistribuir a palavra, observar as interações em sala de aula e registrar evidências de mudança. Esse planejamento intencional favorece a análise da própria prática e contribui para a construção de ambientes mais equitativos.

Essas práticas evidenciam que a equidade se constrói no cotidiano da sala de aula, por meio de decisões pedagógicas intencionais e de um olhar atento às relações sociais.

## Considerações finais

Ao longo deste módulo, você estudou a equidade como um princípio pedagógico fundamental para a construção de ambientes de aprendizagem mais **justos, inclusivos e intelectualmente desafiadores**. A partir desse estudo, foi possível compreender que promover equidade na sala de aula não significa tratar todos os estudantes da mesma forma, mas **criar condições reais** para que todos possam participar, aprender e ser reconhecidos como sujeitos competentes.

A reflexão sobre as salas de aula equitativas evidenciou que as diferenças entre os estudantes, sejam elas sociais, culturais, cognitivas ou relacionadas às trajetórias escolares, não devem ser vistas como obstáculos à aprendizagem. Pelo contrário, quando **reconhecidas e valorizadas**, essas diferenças podem se tornar **recursos potentes para o ensino e para a aprendizagem coletiva**. Nesse sentido, a equidade caminha junto com a excelência acadêmica, ampliando as possibilidades de aprendizagem para todos.

Outro eixo central deste módulo foi a compreensão da sala de aula como um sistema social. Ao adotar essa perspectiva, você pôde **analisar a sala de aula para além de um espaço físico ou de transmissão de conteúdos**, reconhecendo-a como um conjunto de relações, expectativas e interações que influenciam diretamente as oportunidades de aprendizagem dos estudantes. Essa compreensão reforça a ideia de que nenhuma ação pedagógica é neutra ou isolada e que pequenas decisões cotidianas podem **produzir efeitos significativos sobre a participação e o engajamento** dos alunos.

A análise das interações em sala de aula também permitiu refletir sobre as **relações de poder** que se manifestam na distribuição da palavra, no reconhecimento das contribuições dos estudantes e nas expectativas dos docentes. Tornar essas dinâmicas visíveis é um passo fundamental para a construção de práticas mais equitativas, pois possibilita **identificar situações de participação desigual**, inclusive aquelas que ocorrem de forma silenciosa e passam despercebidas no cotidiano escolar.

Nesse contexto, o papel do professor assume centralidade. Como mediador intencional das relações sociais que se estabelecem na sala de aula, o professor **exerce influência direta sobre o clima do grupo**, sobre a forma como os estudantes se percebem e são percebidos como academicamente competentes e sobre as oportunidades de aprendizagem que se constroem coletivamente. Suas escolhas didáticas, suas formas de interação e seus critérios de reconhecimento podem contribuir tanto para a ampliação quanto para a restrição dessas oportunidades.

Promover equidade exige, portanto, um olhar atento e reflexivo sobre a própria prática. Envolve reconhecer que os estudantes têm necessidades diferentes e que oferecer apoios diferenciados não significa reduzir expectativas, mas criar condições para que todos possam enfrentar desafios intelectuais significativos. Envolve, ainda, compreender a avaliação como um processo formativo, capaz de orientar a aprendizagem e fortalecer a autoeficácia dos estudantes, e não apenas como um mecanismo de classificação.



Estudantes realizando atividade com uso de tecnologia em sala de aula.

Fonte: CarlosBarquero / Envato

Ao final deste módulo, o convite que se coloca para você é o de continuar refletindo sobre suas práticas cotidianas. Perguntar-se quem participa, quem é ouvido, quem é reconhecido e quais oportunidades de aprendizagem estão sendo efetivamente oferecidas em sua sala de aula constitui um exercício permanente de análise profissional. A construção de salas de aula equitativas não é um ponto de chegada, mas um compromisso contínuo com a justiça educacional e com a formação integral dos estudantes.



## Referências

COHEN, E.; LOTAN, R. **Planejando o trabalho em grupo**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. **Preparando os professores para um mundo em transformação**. Porto Alegre: Penso, 2019.

LOTAN, R. Teaching teachers to build equitable classrooms. **Theory Into Practice**, v. 45, n. 1, 2006. Disponível em: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4501\\_5](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip4501_5). Acesso em: 12 fev. 2026.

LOTAN, R. Complex Instruction in heterogeneous schools: building equitable, excellent, and democratic classrooms. **Intercultural Education**, 2025, v. 36, n. 1, 5–9, 2025. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14675986.2024.2435743?needAccess=true>. Acesso em: 12 fev. 2025.

SACRISTÁN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SHULMAN, L. S. Theory, practice and the education of professionals. **The Elementary School Journal**, v. 98, n. 5, p. 511–526, 1998. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/461912>. Acesso em: 12 fev. 2026.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.



***Módulo 3***  
***A docência como profissão***



## Apresentação



Professora interagindo com alunos durante atividade em sala de aula.

Fonte: drazen\_zigic / Envato Elements

Neste módulo, você será convidado a refletir sobre a docência a partir da perspectiva da profissão. Ao longo desta disciplina, diferentes dimensões do trabalho docente já foram abordadas, como a formação, a base de conhecimentos docentes necessários à prática educativa e a equidade em sala de aula. Neste momento, o foco recai sobre a compreensão do que **significa ser professor** em termos profissionais, históricos, éticos e sociais.

Pensar a docência como profissão implica ir além da ideia de ensinar como uma vocação, um dom pessoal ou missão individual. Encarar a docência como profissão significa **reconhecer que o trabalho do professor se apoia em saberes especializados, em processos formativos contínuos e em responsabilidades públicas**. Essa compreensão é fundamental para analisar as condições concretas de exercício da docência, os desafios contemporâneos enfrentados pela categoria e as possibilidades de fortalecimento da identidade e da autonomia profissional.

Ao longo deste módulo, você estudará características comuns a todas as profissões, destacando os saberes que sustentam o trabalho do professor, o papel da experiência e da prática reflexiva no desenvolvimento profissional e a importância da aprendizagem ao longo da carreira. Ao compreender a docência como uma prática complexa, marcada por decisões em contextos de incerteza, você será convidado a refletir sobre o **professor como sujeito ativo, capaz de interpretar situações, produzir conhecimento e refletir sobre sua própria prática**.

Além disso, o módulo aborda a **dimensão social e ética da docência, ressaltando o papel do professor como agente de transformação social ativo na defesa do direito à aprendizagem de todos os estudantes**. Em um contexto marcado por desigualdades educacionais, reconhecer a docência como profissão implica também assumir um compromisso com a equidade, a justiça social e a construção de uma escola democrática. Por fim, você será apresentado ao currículo deste curso, a fim de compreender como a proposta que será desenvolvida nesta especialização busca dialogar com a realidade, os desafios e oportunidades de sua escola e suas salas de aula, considerando a sua própria trajetória profissional, ampliando sua compreensão sobre o lugar que ocupa como professor e os caminhos possíveis para o fortalecimento da profissão docente.

## Unidade 1

### Profissionalização, saberes docentes e desenvolvimento profissional



Professora em sala de aula próxima ao quadro.

Fonte: CarlosBarquero / Envato Elements

Nesta unidade, você estudará a docência a partir da perspectiva da **profissionalização**, compreendendo os saberes que sustentam o trabalho do professor, os processos de desenvolvimento profissional ao longo da carreira e o papel social da docência na promoção da equidade e da justiça social.

A unidade aprofunda a compreensão da docência como uma profissão intelectual, ética e socialmente comprometida (Shulman, 1998), articulando experiência, reflexão, conhecimento científico, formação continuada e responsabilidade pública.

Para orientar essa discussão, é importante analisar a docência à luz de características comuns às profissões. Esses critérios funcionam como um mapa conceitual para a leitura da unidade, ajudando a compreender a docência como uma profissão plena.



## As Seis Características Comuns Compartilhadas por Todas as Profissões

1

### Serviço à Sociedade

O objetivo de uma profissão é servir as outras pessoas, na busca por objetivos sociais importantes. Profissionais precisam desenvolver uma compreensão moral para guiar sua prática.

2

### Um Conjunto de Conhecimentos Acadêmicos

Uma profissão é uma prática enraizada em conhecimentos que são criados, testados, elaborados, refutados, transformados e reconstruídos nas universidades. O conhecimento acadêmico é essencial para o desempenho profissional.

3

### Engajamento com a Prática

As profissões, em última instância, são práticas. O campo da prática é a seara em que os profissionais realizam seus trabalhos, e os conhecimentos precisam ser validados pela prática.

4

### Exercício do Julgamento Sob Condições Inevitáveis de Incerteza

A responsabilidade de um profissional durante seu desenvolvimento não é apenas a de colocar em prática o que ele ou ela aprendeu a fazer, mas também a de transformar, adaptar, ligar e sintetizar, criticar e inventar; para que os conhecimentos teóricos e os resultados das pesquisas oriundas do mundo acadêmico se transformem em conhecimento prático necessário ao exercício profissional.



5

### Necessidade de Aprender com Base na Experiência

Profissionais precisam desenvolver a capacidade de aprender a partir da experiência e da reflexão de sua própria prática. Isto é válido não apenas para cada profissional individualmente, mas também para a comunidade profissional como um todo.

6

### Uma Comunidade Profissional

O conhecimento profissional é mantido por uma comunidade de profissionais, que não apenas detém mais conhecimento em conjunto do que os seus indivíduos separadamente, mas que também tem certas responsabilidades públicas e é cobrada por suas ações.

Ao longo desta unidade, você perceberá que os diferentes temas abordados, como **saberes da experiência, prática reflexiva e compromisso social**, dialogam diretamente com essas características. Elas são critérios para a compreensão da docência como profissão.

Ao retomar essas características ao longo da leitura, você poderá identificar como elas aparecem em sua própria prática profissional. O objetivo não é enquadrar a docência em um modelo fechado, mas oferecer critérios para refletir sobre seu fortalecimento como profissão.

## A docência como profissão e o desenvolvimento profissional

Compreender a docência como profissão implica em reconhecer que ensinar não se reduz à aplicação de técnicas ou à execução de currículos definidos por outros. Trata-se de uma **prática complexa que exige conhecimentos especializados, julgamento profissional e capacidade de tomar decisões em contextos concretos marcados pela incerteza**.

Grande parte do trabalho docente permanece pouco visível para observadores externos. Muitas decisões pedagógicas, adaptações e julgamentos realizados pelo professor acontecem de forma implícita, o que contribui para a subvalorização social do trabalho docente e para a falsa percepção de que ensinar é uma atividade simples ou intuitiva (Darling-Hammond; Bransford, 2019).



A profissionalização docente está associada ao reconhecimento de que o professor atua com base em um **repertório próprio de saberes** (Tardif, 2014), construídos ao longo da formação inicial, da prática cotidiana e da reflexão sistemática sobre o próprio trabalho.

Essa perspectiva rompe com a visão do professor como mero executor de prescrições externas e o reconhece como sujeito ativo do processo educativo, que toma decisões pedagógicas complexas, responsável por interpretar contextos, conhecer seus estudantes e planejar situações de aprendizagem adequadas às realidades concretas de suas salas de aula. (Darling-Hammond; Bransford, 2019).



Menina sorrindo em sala de aula com colegas ao fundo.

Fonte: Na\_st / Freepik

## Saberes da experiência e da profissionalização

A experiência ocupa um lugar central no desenvolvimento profissional docente. No entanto, ela, por si só, não garante aprimoramento da prática. É a **reflexão crítica e coletiva sobre a experiência** que possibilita transformar vivências cotidianas em conhecimento profissional. Reconhecer os saberes da experiência docente implica em valorizá-los como parte fundamental de uma profissão, especialmente quando essas experiências são analisadas, problematizadas e articuladas a referenciais teóricos e evidências de pesquisa.



## VAMOS APROFUNDAR

Donald Schön (1983, 2003) propõe que a profissionalidade reside na capacidade de lidar com a complexidade, a singularidade e a incerteza por meio de processos sistemáticos de reflexão. Ele distingue o conhecimento na ação (saber tácito mobilizado no fazer), a reflexão na ação (análise e ajuste da intervenção durante a prática) e a reflexão sobre a ação (análise retrospectiva da experiência), fundamentais para o desenvolvimento profissional. Para explorar mais o tema, sugerimos a leitura do texto "Formação de professores e desenvolvimento profissional" de Maria do Céu Neves Roldão.

## A prática reflexiva como eixo formativo

A prática reflexiva constitui um eixo central da profissionalização docente. Refletir sobre a prática implica analisar decisões pedagógicas, compreender seus efeitos sobre a aprendizagem dos estudantes e buscar alternativas para aprimorar o ensino.

Ser um profissional reflexivo significa transformar ações automáticas em ações conscientes, fundamentadas e intencionalmente planejadas. Essa reflexão não ocorre apenas após a ação, mas também durante o próprio ato de ensinar.

A formação docente, nessa perspectiva, não se encerra com a obtenção de um diploma. Ela se configura como um processo contínuo que articula aprendizagem acadêmica, experiência profissional e formação contínua.



## VALE DESTACAR

A docência deve ser compreendida sob o estatuto da profissionalidade, superando a visão de um desempenho meramente técnico. A formação docente se organiza como um *continuum*, que se inicia na formação inicial e se desenvolve ao longo de toda a carreira, sendo gerido pelo próprio professor. A formação inicial deve assegurar sólido domínio de saberes científicos, enquanto a formação continuada deve transformar a vivência prática em novos saberes profissionais (Roldão, 2017).

## Docência e transformação social

A docência possui uma dimensão social e política indissociável de sua condição profissional. Ao atuar na educação básica, o professor contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de participar ativamente da sociedade e de exercer seus direitos de forma consciente.

Em contextos marcados por desigualdades sociais, a atuação docente assume papel central na promoção da equidade. Ao promover aprendizagens para todos, o professor apoia o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e éticas para que seus estudantes superem desafios individuais e contribuam para uma sociedade mais democrática.

Compreender a docência como profissão implica reconhecer a **complexidade de seus saberes**, a centralidade da reflexão sobre a prática e o compromisso social que orienta o trabalho docente. A profissionalização não se constrói apenas por meio de normas ou títulos, mas pela **valorização do conhecimento produzido na prática**, pelo fortalecimento da identidade profissional, pela formação continuada e pela atuação ética e coletiva dos professores.

Ao longo desta unidade, você foi convidado a refletir sobre como a experiência, a reflexão e a responsabilidade social se articulam na construção da docência como profissão. Essa compreensão **fortalece a autonomia** docente e sustenta práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a aprendizagem de todos os estudantes. Retomar essas características ao final da unidade permite reconhecer que a docência é uma profissão dinâmica, que depende de formação sólida, reflexão contínua e ação coletiva.



Estudantes caminhando pelo corredor da escola.

Fonte: Wavebreakmedia / Envato Elements



### VALE DESTACAR

Os padrões de aprendizagem encontram-se mais altos do que nunca, pois os cidadãos e os trabalhadores precisam de mais conhecimentos e habilidades para sobreviver e ter sucesso. A educação é cada vez mais importante para o sucesso de indivíduos e nações, e há evidências crescentes de que, entre todos os recursos educacionais, as habilidades dos professores são fatores especialmente importantes para a aprendizagem dos alunos (Darling-Hammond; Bransford, 2019).



### PARA REFLETIR

- 1** De que maneira os saberes da experiência e a prática reflexiva aparecem em sua trajetória profissional?
- 2** Como as trocas com os outros professores fortalecem a docência como profissão?
- 3** De que maneira a docência pode se afirmar, em seu contexto, como profissão comprometida com a transformação social?

## Unidade 2

### A construção histórica da docência como profissão e os desafios atuais



Livros, maçã e globo sobre mesa em sala de aula.

Fonte: Johnstocker / Envato Elements

Nesta unidade, você estudará alguns aspectos do processo pelo qual a docência se constituiu historicamente como profissão e como esse percurso influenciou a construção da identidade profissional docente. Compreender esse caminho é fundamental para analisar os desafios atuais do trabalho do professor e as tensões que ainda atravessam o reconhecimento profissional da docência.

A abordagem adotada nesta unidade dialoga com **estudos históricos e sociológicos sobre a profissão docente e a identidade profissional**, que evidenciam a docência como uma construção social e histórica, marcada por disputas, negociações e ressignificações ao longo do tempo (Xavier, 2014).

Para compreender os desafios atuais da docência, é necessário olhar para o modo como a profissão foi historicamente construída.

### A docência ao longo da história: da vocação à profissão

A docência se constituiu historicamente em diálogo com transformações sociais, políticas e culturais. Ao longo do tempo, o ensino foi sendo compreendido de diferentes maneiras, o que influenciou tanto o reconhecimento social da profissão quanto a forma como os próprios professores constroem sua identidade profissional.



No caso brasileiro, esses processos ocorreram de forma marcada por descontinuidades, reformas parciais e desigualdades regionais. A organização do sistema educacional, as políticas de formação de professores e as condições de trabalho variaram ao longo do tempo, produzindo trajetórias profissionais distintas e expectativas sociais contraditórias em relação ao papel do professor.

Em seus primórdios, a docência esteve fortemente associada à ideia de vocação e de missão religiosa. Ensinar era visto como um chamado, ligado ao cuidado, à formação de valores e à transmissão de normas morais e sociais. Essa concepção, embora tenha conferido um valor simbólico à docência, também contribuiu para a dificuldade de reconhecê-la como uma profissão que exige formação especializada e saberes específicos (Xavier, 2014).

### IMPORTANTE



Durante o período colonial, o ensino no Brasil esteve sob responsabilidade de ordens religiosas, especialmente dos jesuítas, e era compreendido como missão sagrada. A Reforma Pombalina, em 1759, representou uma ruptura importante ao transferir o controle da educação para o Estado, criando as aulas régias e os primeiros concursos públicos para professores (Stockmann, 2018).

Com o avanço da escolarização e a ampliação do papel do Estado na organização da educação, a docência passou por um processo gradual de institucionalização. A criação de sistemas de ensino, concursos públicos e programas de formação marcou a transição de uma atividade predominantemente vocacional **para uma ocupação profissional regulada**. No entanto, esse processo ocorreu de forma desigual e foi marcado por tensões, o que explica muitos dos desafios enfrentados pela categoria até hoje.

## Identidade profissional docente e reconhecimento social

A identidade profissional docente se constrói nesse entrelaçamento entre história, territórios, condições de trabalho, experiências pessoais e coletivas. Ela não é fixa nem homogênea, mas resulta de **negociações constantes entre expectativas sociais, políticas educacionais, trajetórias individuais e práticas escolares**. Por isso, compreender a história da profissão ajuda a iluminar conflitos contemporâneos, como a desvalorização do magistério, a perda de autonomia e a dificuldade de reconhecimento do trabalho docente como atividade intelectual.

Ao reconhecer processos históricos, torna-se possível perceber que muitas das **tensões vividas hoje** na docência não são individuais, mas **resultado de construções sociais mais amplas**. Esse deslocamento do olhar é importante porque permite compreender que dificuldades vividas no cotidiano escolar, como sensação de impotência, sobrecarga e desvalorização, não devem ser interpretadas como falhas individuais. Ao contrário, fazem parte de um contexto profissional historicamente construído, que precisa ser analisado coletivamente para que possa ser transformado.

## Desafios contemporâneos da docência



Professora escreve no quadro em uma sala de aula.

Fonte: wirestock / Envato Elements

Na realidade cotidiana da profissão, muitos professores vivenciam uma crise de reconhecimento, que pode ser percebida tanto na piora das condições de trabalho quanto na forma como a profissão é socialmente valorizada. Ao mesmo tempo em que se espera que o docente seja **reflexivo, inovador e comprometido com a transformação social**, suas condições de trabalho têm sido comprometidas. Essa tensão entre expectativas elevadas e condições limitadas constitui um elemento central da **identidade profissional contemporânea**.

A identidade docente não se constrói apenas a partir da formação acadêmica, mas também das **experiências vividas na escola, das relações com colegas professores, estudantes, comunidade e do reconhecimento social do trabalho realizado**. Trata-se de um processo contínuo de construção e reconstrução, atravessado por tensões e contradições.

A consolidação da docência como profissão também está diretamente relacionada às políticas públicas que regulam a formação, a carreira, a remuneração e as condições de trabalho docente. O reconhecimento profissional não se constrói apenas no plano individual, mas depende de **decisões institucionais e políticas que impactam o cotidiano das escolas**.

Em um contexto de rápidas transformações impulsionadas por desafios sociais, tecnológicos, culturais e estruturais, a sala de aula, enquanto um sistema social, é um lugar onde esses desafios se apresentam aos professores, que precisam assegurar o direito de aprendizagem de todos os estudantes.

Nesta conjuntura, a **criação de espaços coletivos de professores** constitui um importante caminho para a discussão dos desafios vivenciados e das possíveis soluções elaboradas pela categoria profissional.



Uma das formas de desenvolver esse espaço é a formação continuada, que, por meio da **promoção de momentos de trocas, reflexões e discussões**, possibilita a aprendizagem docente contínua como uma potente ferramenta para enfrentar os múltiplos desafios da profissão.

## A docência como uma profissão de aprendizagem contínua

É partindo deste cenário que o Curso de Especialização em Docência na Educação Básica apresenta disciplinas que procuram fornecer diferentes recursos pedagógicos para o trabalho docente em diferentes contextos. Cada uma delas está estruturada sobre referenciais teóricos que **propõem estratégias para a reflexão e implementação de novas práticas de organização da sala de aula**, aprendizagem e identidade, interações e equidade, planejamento e avaliação da aprendizagem.

### As disciplinas do Curso de Especialização em Docência na Educação Básica



Na disciplina de **Cultura e organização da sala de aula**, discutiremos aspectos relacionados à gestão do espaço físico e do tempo durante as aulas, a fim de que ambos contribuam para os objetivos pedagógicos estabelecidos. Além disso, considerando o cenário atual, em que comportamentos desafiadores se tornam cada vez mais comuns nas escolas, abordaremos estratégias para lidar com problemas de comportamento dos estudantes.

Na disciplina **Família, comunidade e docência**, abordaremos questões relacionadas à construção de uma comunidade de aprendizagem em sala de aula, a ambientes favoráveis à aprendizagem e também sobre as relações com as famílias dos estudantes, integrantes importantes da comunidade escolar.

Ao tratarmos de **Desenvolvimento cognitivo, identidade e aprendizagem**, iremos nos aprofundar na aprendizagem enquanto ciência, discutindo como nossos estudantes aprendem, estabelecendo relações com diferentes aspectos de suas identidades, como gênero e raça.

Na disciplina **Dimensões sociais e aprendizagem**, refletiremos juntos sobre a influência do contexto social dos estudantes, como o da família, dos pares, das amizades e das redes sociais, em seus processos de aprendizagem. Também refletiremos sobre estratégias para entender e atender as necessidades específicas dos estudantes, além de maneiras pelas quais podemos promover uma educação inclusiva.

Quando abordarmos a **Equidade em salas de aula heterogêneas**, discutiremos ações para promoção de interações equitativas em nossas aulas e o uso do trabalho em grupo como estratégia de ensino para todos os estudantes.

Na disciplina de **Planejamento e práticas pedagógicas**, abordaremos aspectos do planejamento reverso como uma ferramenta para nos apoiar a planejar e implementar aulas e sequências didáticas alinhadas aos objetivos pedagógicos traçados.



Professora orienta dois alunos em atividade na sala de aula.

Fonte: Johnstocker / Envato Elements

Ao nos debruçarmos sobre **Avaliação da aprendizagem**, trataremos de práticas avaliativas para promoção da aprendizagem e da equidade, além do uso de instrumentos avaliativos, evidências de aprendizagem e devolutivas. Por fim, no Trabalho Final de Curso (TFC) você terá orientações para esta etapa integradora da especialização, articulando os conhecimentos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de todas as disciplinas. Desejamos a todos um bom e proveitoso percurso formativo no Curso de Especialização em Docência na Educação Básica!

## Considerações finais



Jovem lê um livro concentrada em ambiente de estudo.

Fonte: Visual\_Production / Envato Elements

Ao longo deste módulo, você foi convidado a analisar a docência como uma profissão, marcada por **processos históricos, disputas simbólicas, avanços e desafios persistentes**. A compreensão da docência como profissão exige reconhecer que ensinar não se resume a transmitir conteúdos, mas **envolve tomada de decisões, produção de saberes, reflexão contínua e compromisso ético com a aprendizagem de todos os estudantes**.

Na primeira unidade, a discussão sobre a profissionalização docente destacou os saberes que sustentam o trabalho do professor e os processos de desenvolvimento profissional ao longo da carreira. Ao analisar a docência à luz das características comuns às profissões, foi possível reconhecer que o **trabalho dos professores se apoia em conhecimentos acadêmicos**, no serviço à **sociedade**, no **engajamento com a prática**, no **exercício do julgamento** sob condições de incerteza, na **aprendizagem a partir da experiência e na atuação em uma comunidade profissional**. Esses elementos reforçam a compreensão da docência como profissão intelectual, e não como atividade meramente técnica.

Na segunda unidade, o olhar para a **trajetória histórica da docência e para a construção da identidade profissional docente** permitiu compreender que muitos dos desafios atuais da profissão têm raízes profundas.



Criança sorrindo em sala de aula enquanto colegas desenhavam ao fundo.

Fonte: Wavebreak Media / Freepik

Ao reconhecer que a experiência docente produz conhecimento, desde que submetida à reflexão crítica, fortalece-se a autonomia profissional e amplia-se a capacidade do professor de tomar decisões pedagógicas fundamentadas. A **prática reflexiva**, nesse sentido, aparece como **eixo estruturante da profissionalidade docente**, permitindo transformar ações cotidianas em aprendizagens conscientes e intencionais.

Outro aspecto fundamental discutido neste módulo foi a **dimensão social e ética da docência**. Ao atuar na educação básica, o professor contribui para a formação de sujeitos críticos e para a efetivação do direito à aprendizagem. Em contextos marcados por desigualdades, a docência assume um papel estratégico na promoção da equidade e da justiça social.

As reflexões aqui propostas evidenciam que a profissionalização docente não se constrói apenas por meio de títulos, normas ou prescrições externas. Ela se sustenta na **articulação entre formação sólida, experiência refletida, compromisso ético e ação coletiva**, aspectos utilizados para transformar práticas em sala de aula e contextos educacionais. Assim, reconhecer a docência como profissão implica, portanto, em defender condições de trabalho dignas, políticas de formação consistentes e o fortalecimento do trabalho coletivo nas escolas.

Agora, o convite que se coloca para você é o de olhar para sua própria trajetória docente à luz das discussões realizadas. Reconhecer-se como profissional implica **compreender a complexidade do trabalho que realiza, valorizar os saberes** que constrói no cotidiano e **fortalecer sua participação** em comunidades profissionais. Essa postura contribui não apenas para o desenvolvimento individual, mas também para o fortalecimento da docência como profissão comprometida com a equidade, a aprendizagem e a construção de uma sociedade mais justa.

As reflexões deste módulo preparam o caminho para as próximas etapas deste curso de formação continuada, apresentadas brevemente na unidade 2, nas quais outras dimensões do trabalho docente serão aprofundadas. A compreensão da docência como profissão constitui, assim, um **eixo fundamental para sustentar práticas pedagógicas conscientes, críticas e socialmente responsáveis** ao longo de toda a trajetória formativa.



## Referências

DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. **Preparando os professores para um mundo em transformação**: o que devem aprender e estar aptos a fazer. Porto Alegre: Penso, 2019.

ROLDÃO, M. C. N. **Formação de professores e desenvolvimento profissional**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 22, n. 2, p. 191-202, 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3638>. Acesso em: 12 fev 2026.

SCHÖN, D. A. **The reflective practitioner**: how professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Penso, 2003.

SHULMAN, L. S. Theory, practice and the education of professionals. **The Elementary School Journal**, v. 98, n. 5, p. 511-526, 1998. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/461912>. Acesso em: 12 fev. 2026.

STOCKMANN, D. Breve história da profissionalização docente no Brasil. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 5, n. 10, p. 105-123, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/6782/5566>. Acesso em: 12 fev. 2026.

XAVIER, L. N. **A construção social e histórica da profissão docente**: uma síntese necessária. Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 59, p. 827-849, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nPMpCfpNpMQjnNxnzJMmkQP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2026.



**MAIS**   
**PROFESSORES**  
*para o Brasil*

MINISTÉRIO DA  
**EDUCAÇÃO**

**GOVERNO DO**  
  
DO LADO DO POVO BRASILEIRO