PROCESSOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E SUBJETIVIDADE

INITIAL TEACHER TRAINING PROCESSES AND SUBJECTIVITY

Roberta Assunção
ORCID 0000-0003-2546-5376

Universidade de Brasília, UnB
Brasília, Brasil
robertaassuncao@yahoo.com.br

Maristela Rossato
ORCID 0000-0001-6457-9005

Universidade de Brasília, UnB
Brasília, Brasil
maristelarossato@gmail.com

Resumo. O presente artigo tem por objetivo identificar como a formação inicial de professores, correlacionada à subjetividade, vem sendo abordada na literatura. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa, por meio da revisão sistemática de natureza descritiva, que buscou identificar e analisar artigos relacionados a pesquisas sobre formação inicial de professores e subjetividade. Foi seguida a recomendação do Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA). Os artigos selecionados para análise foram classificados sob três dimensões: a) formação profissional de professores e o desenvolvimento de competências para a atuação profissional docente; b) formação profissional de professores e a subjetividade elencada a perspectivas teóricas diversas e; c) formação profissional de professores e a subjetividade na perspectiva cultural-histórica. A partir dos resultados, evidenciamos a necessidade de mudanças nos processos de formação profissional de professores que contemplem a dimensão subjetiva nos processos de ensinar e aprender. Espera-se que um processo de formação profissional docente favoreça o desenvolvimento dos conhecimentos, bem como contribua para a formação de profissionais capazes de analisar reflexivamente as suas práticas e reconhecer as dinâmicas relacionais com valor pedagógico.

Palavras-chave: formação de professores, formação inicial de professores, subjetividade.

Abstract. This article aims to identify how initial teacher training, correlated to subjectivity, has been addressed in the literature. In this sense, we carried out research, through a systematic review of a descriptive nature, which sought to identify and analyze articles related to research on initial teacher training and subjectivity. The recommendation of Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) was followed. The articles selected for analysis were classified under three dimensions: a) professional training of teachers and the development of skills for professional teaching; b) professional training of teachers and subjectivity linked to different theoretical perspectives and; c) professional teacher training and subjectivity from a cultural-historical perspective. From the results, we highlight the need for changes in the professional training processes of teachers that consider the subjective dimension in the teaching and learning processes. It is expected that a process of professional teaching training will favor the development of knowledge, as well as contribute to the training of professionals capable of reflexively analyzing their practices and recognizing relational dynamics with pedagogical value.

Keywords: teacher training, initial training, subjectivity.

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores busca desenvolver conteúdos, recursos e estratégias a serem utilizados no exercício da sua profissão. Contudo, no processo de formação profissional, há de se considerar aspectos que também contribuem para a constituição da configuração subjetiva do docente, como já destacado por Mitjáns Martínez e González Rey (2019) e Rossato e Assunção (2019). A escola, espaço de atuação profissional dos professores, é um espaço permeado por relações sociais que transversalizam tanto os processos de ensino como os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Muitas situações vividas no cotidiano da escola podem ser compreendidas e superadas, quando considerado como a docência está configurada subjetivamente, tanto em nível individual, como pelo modo que são perpassadas pela subjetividade social da escola (Rossato, 2022).

O presente artigo tem por objetivo identificar como a subjetividade vem sendo abordada na literatura nos processos de formação inicial de professores. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa, por meio da revisão sistemática de natureza descritiva, que buscou identificar e analisar artigos sobre formação inicial de professores e subjetividade. Acreditamos que a formação de professores é um dos fatores fundamentais para promover mudanças significativas na prática pedagógica e, consequentemente, melhorar a qualidade e o desempenho das escolas. A formação profissional engloba não apenas o domínio científico necessário para o exercício das atividades escolares, mas também uma série de competências nas esferas técnicas, éticas e políticas (Gatti, 2019).

As políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica são estabelecidas por meio de Leis, Decretos Resoluções e Pareceres que aprovam e instituem diretrizes relacionadas ao Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, a curricularização em nível nacional e a implementação do Plano de Metas para a Educação. De um modo geral, as políticas de formação profissional têm como objetivo principal aprimorar a qualidade do ensino, especialmente no contexto da Educação Básica no Brasil, a fim de garantir resultados positivos tanto no ensino quanto na aprendizagem dos alunos. Esse processo implica na implementação de práticas educativas inovadoras e atualizadas, além da melhoria das condições de trabalho nas instituições de ensino.

A formação profissional para a docência é discutida em aspectos amplos por vários autores contemporâneos (Nóvoa, 2023; Charlot, 2020; Formosinho e Costa, 2021; Gatti 2019; Pimenta, 2019), no âmbito nacional e internacional, evidenciando a sua importância e contínua necessidade de estudo, com o objetivo de compreender os vários processos que envolvem a ação docente. Estes autores aportam questões importantes, tais como: uma profissionalização docente que contenha em sua constituição uma base sólida de conhecimentos e formas de ação; condições que favoreçam mudanças profissionais, pessoais e organizacionais como resultado do processo de formação profissional docente; ampliação das possibilidades de autonomia, reflexão e construção dos saberes, das ações e das relações pedagógicas que contribuam para a qualidade do ensino.

Os autores também destacam que as experiências vividas, as práticas desenvolvidas e as tomadas de decisão contribuem para a construção da identidade do docente. Nóvoa (2023) destaca que os cursos de formação de professores devem considerar os aspectos culturais, pois a prática docente é permeada pela cultura de cada indivíduo. Isso significa que ela é constituída pelas experiências vivenciadas ao longo da vida, as quais moldam suas ações no contexto escolar. Segundo Gatti (2019), os cursos de formação de professores precisam criar condições para mudanças, pois o cenário social demanda rupturas nos modos de prática docente, o que consequentemente afeta o processo de formação, desde seu momento inicial.

Na sociedade contemporânea, é inegável o impacto das tecnologias de comunicação e informação, que estruturam diversos aspectos sociais. Esse impacto se manifesta de forma multidimensional e demanda a emergência de um novo paradigma tecnológico (Gatti, 2019). Pimenta (2019) explica que o professor conduz o aluno ao novo, não se restringindo apenas ao campo do desenvolvimento de competências. Contudo, os desafios ainda são exponenciais, uma vez que, historicamente, se vive uma crise na profissão docente, com a desvalorização individual e social do ofício de ser professor. Assim, no que se refere à formação inicial docente, a subjetividade social e o modo como vai configurando-se a subjetividade individual do futuro professor necessita ser considerada e trabalhada no processo formativo. O professor precisa se preparar para acolher as necessidades de uma sociedade em constante evolução, cada vez mais complexa, e atender e tensionar as demandas tanto globais quanto locais, exigindo uma formação que extrapole o domínio do conteúdo de uma área.

2. MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada para esta pesquisa foi a revisão sistemática, de natureza descritiva, que buscou identificar, selecionar, sintetizar e analisar o conteúdo de artigos relacionados a pesquisas sobre formação inicial de professores e subjetividade. Assim, foi seguido o modelo do Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA). A recomendação PRISMA consiste em um checklist com 27 itens e etapas a serem seguidas, contribuindo para as revisões sistemáticas e meta-análises (Galvão, Pansani e Harrad, 2015).

A estrutura da metodologia da recomendação PRISMA se constitui por 3 fases: identificação, triagem e inclusão. As fases são constituídas por etapas que elencam procedimentos de pesquisa, seleção e análise das publicações que estão disponibilizadas em periódicos e banco de dados composto por materiais científicos que compreendem, no geral, artigos, dissertações, teses, livros, capítulos de livros etc. Para a elaboração da pesquisa foi utilizada a base do Periódico CAPES que congrega um dos maiores acervos científicos virtuais do País, com acesso a 38 mil periódicos com texto completo e 396 bases de dados de conteúdos diversos.

Na fase de identificação, realizou-se uma busca na literatura na referida base de dados por publicações científicas dos últimos oito anos, período compreendido entre 2018 e 2025. Contudo, não foram identificados artigos publicados no ano de 2025 que atendessem aos critérios definidos. A busca foi limitada ao idioma português e, no primeiro filtro, utilizou-se os descritores: 'formação de professores' e 'formação inicial de professores', resultando em 20.086 publicações. As publicações tratam sobre uma diversidade ampla de assuntos sobre a formação docente no ensino básico, superior, EJA e ensino técnico, bem como escolas, faculdades e universidades públicas, privadas, ensino presencial, híbrido, remoto e EaD, abrangendo questões sobre: diretrizes; currículo; planejamento; sequência didática; estágio docente; modelos de formação; atuação em sala de aula; avaliação docente; cultura; práticas e inovações pedagógicas; formação para pesquisa; formação teórica-prática; didática, programa de residência pedagógica; interdisciplinaridade; relações étnicas, de raça e gênero; uso das TICs para formação profissional e para atuação em sala de aula; mediação pedagógica; grupos de estudos na formação docente; paradigmas na educação; identidade docente; atuação docente no ensino regular e na educação especial; estratégias de ensino e aprendizagem; inclusão profissional; metodologias ativas; dentre outras abordagens relacionadas à formação de professores. Em um segundo momento, foi aplicado um segundo filtro de descritores, com o acréscimo de uma terceira palavra-chave: subjetividade. Neste segundo procedimento de filtragem, a pesquisa resultou em 44 artigos.

Na fase de triagem, realizamos um terceiro filtro, no qual os 44 artigos foram analisados nas informações contidas nos títulos e resumos que apresentassem correlação com a temática: formação inicial de professores e subjetividade, englobando as diferentes abordagens teóricas. Após o terceiro filtro, 15 artigos foram excluídos, pois se identificou que: a) 3 artigos estavam duplicados na base de dados; b) 8 artigos tratavam sobre o processo de formação de estudantes de cursos que não eram de licenciatura; c) 4 artigos não se relacionavam com a temática sobre formação de professores, por se tratar de cursos de bacharelado. Na fase de elegibilidade e inclusão das publicações foram selecionados 29 artigos que seguiram para análise e interpretação das informações.

Quadro 1. Fluxograma de seleção de artigos: Periódicos da Capes

Etapa PRISMA	Procedimentos	Resultados
Identificação	Busca na base Periódicos CAPES com os descritores 'formação de professores' e 'formação inicial de professores' em publicações dos últimos oito anos (2018–2025), em língua portuguesa.	Registros identificados: 20.086

	Acréscimo do descritor ‘subjetividade’.	Registros identificados após refinamento: 44
Triagem	Leitura de títulos e resumos para verificação de aderência à temática ‘formação inicial de professores e subjetividade'.	Artigos avaliados:44
Elegibilidade	Exclusão de estudos duplicados (n = 3); estudos sobre formação de estudantes de cursos não licenciatura (n = 8); estudos relacionados a cursos de bacharelado (n = 4).	Artigos excluídos: 15
Inclusão	Seleção dos estudos que abordam a formação inicial de professores em cursos de licenciatura com enfoque na subjetividade.	Artigos incluídos na síntese final: 29

Fonte: Autoria própria, 2026.

No Quadro 2, a seguir, é apresentada a sistematização das produções científicas que serão analisadas neste estudo.

Quadro 2. Sistematização das produções científicas

Ano	Autores	Título
2025	- - -	Não foram identificadas produções no período.
2024	Pinheiro, Azeredo e Paiva	(Des)construção da subjetividade docente na/pela racionalidade neoliberal: uma análise discursiva das resoluções CNE/CP nº 1 de 2020 e CNE/CP nº 2 de 2019.
2024	Audi, Scheidegger e Reis	*One is good, two are great*: colaboração e extensão na formação de professores de Língua Inglesa.
2024	Andrade	Estágio supervisionado: um olhar para a subjetividade docente.
2024	Medeiros e Santos	Programa residência pedagógica como possibilidade de desenvolvimento profissional de estudantes de licenciatura em ciências naturais.
2023	Gonçalves, Silva, Rocha e Pereira	Um relato da docência: desafios e experiências no estágio supervisionado em Geografia.
2023	Arruda, Afonso e Ribeiro	Prática docente e repercussão no processo identitário: um olhar a partir da área de linguagens da BNCC.
2022	Filho, Gomes e Pereira	Um convite ao lúdico: perspectivas teóricas e formação docente.
2022	Cardoso Toniol e Furlan	Neoliberalismo e formação de professores: subjetividades conflitantes.
2022	Guedes-Pinto e Ometto	O poder da sala de aula: produções discursivas no contexto da formação inicial de professores para o Ensino Fundamental I.
2021	Alves, Bezerra e Ribeiro	Compreensões de licenciandos sobre a superação das dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental.
2021	Lopes Ferreira e Araújo Gastal	Pesquisa-formação com professoras de ciências e biologia desde uma abordagem (auto)biográfica.
2021	Lanuti e Dias Baptista	A narratividade na formação continuada de professores para uma educação inclusiva.
2021	Camilotti e Gobara	Formação continuada e permanente de professores: emancipação coletiva das práticas pedagógicas alienantes.
2021	Costa e Araújo	Formação docente: a escrita de si na aprendizagem de psicologia e sociologia.
2021	Simionato e Hobold	Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores: padronizar para controlar?
2021	Meneguetti de Moura, Rodrigues e Angelico	A narrativa escrita e o modo singular de perceber acontecimentos de iniciação à docência.
2020	Garcia	Apresentação dossiê avaliação da aprendizagem na educação superior.
2020	Souza e Queiroz	A constituição de si: uma cartografia das subjetividades no devir professor de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental.

2020	Aragão Pires e Rezende Cardoso	BNC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo.
2020	Baldan e Rodrigues da Cunha	Povoando subjetividades na nova política para a formação de professores no Brasil: uma discussão acerca das competências.
2020	Fortes Lustosa e Gonçalves Mendes	A formação inicial de professores para a educação especial na perspectiva da teoria da subjetividade.
2020	Brito	Formação inicial de professores e o estágio supervisionado: experiência formadora?
2019	Sarraf	Tramas na Formação de Professoras Migrantes: Significados, Trânsitos e Teias em Histórias de Vida
2019	Farias e Moura	Formação de professores de matemática na Amazônia: jogos de cenas desenham construções criativas com Wittgenstein, Derrida e Nietzsche.
2018	Niederauer e Azevedo	Subjetividade na e pela linguagem: a construção da identidade docente.
2018	Yamazaki e Yamazaki	Teorias da Aprendizagem: as emoções humanas para compreender os processos de ensino e aprendizagem.
2018	Marsico e Ferreira	Produzindo currículos e professores de Ciências na EJA: entre normalizações e deslocamentos.
2018	Yano, Alves e Cunha	Subjetividade e formação inicial docente no Centro de Ciências e Planetário do Pará.
2018	Silvestre	Modelos de formação e estágios curriculares.

Fonte: Autoria própria, 2026.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o objetivo de identificar como a subjetividade vem sendo abordada nos processos de formação profissional inicial de professores, classificamos os artigos selecionados em três dimensões: a) formação profissional de professores e o desenvolvimento de competências para a atuação profissional docente (3.1); b) a formação profissional de professores e a subjetividade elencada a perspectivas teóricas diversas (3.2) e; c) formação profissional de professores e a subjetividade na perspectiva cultural-histórica (3.3.). A seguir, apresentamos as três dimensões em que foram classificados os artigos selecionados.

3.1. Formação profissional de professores e o desenvolvimento de competências (a)

A formação docente está relacionada ao desenvolvimento de competências que envolvem o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional. O processo de formação docente pode se constituir, segundo Simionato e Hobold (2021), Brito (2020), Aragão Pires e Rezende Cardoso (2020) e Garcia (2020) como um lócus de apropriação da cultura que pode favorecer o desenvolvimento da produção de conhecimento sobre ensinar e ser e tornar-se professor, bem como um espaço de exclusão ou desenvolvimento do processo criativo do professor na sua atuação em sala de aula com pouco ou nenhum espaço para reflexão e prática.

Na análise dos artigos, foram identificadas críticas em relação às Leis, Decretos, Resoluções e Pareceres que direcionam a formação docente. Isso ocorre devido ao fato de que tais diretrizes estão focadas no desenvolvimento de competências que visam obter resultados mensuráveis, deixando de lado a importância da criatividade e da autonomia dos professores (Simionato e Hobold, 2021). É fundamental ressaltar que o processo de formação docente deve ser encarado como uma experiência que vai além da produção de conhecimento e reflexão sobre o ato de ensinar e ser professor (Brito, 2020). Portanto, é defendida uma abordagem para a formação dos docentes que não exclua a aplicação prática das teorias pedagógicas (Aragão Pires e Rezende Cardoso, 2020).

As autoras Simionato e Hobold (2021) realizaram um estudo relacionado ao processo de formação docente, conforme estabelecido pela Resolução 02/2019 e pelo Parecer CNE/CP

22/2019. Da mesma maneira, as autoras Aragão Pires e De Rezende Cardoso (2020) examinaram as seguintes Legislações, Decretos e Resoluções que regem a educação brasileira e a formação de professores na educação básica e, que estavam em vigor em 2021: Lei nº 13.005/2014, Lei nº 10.172/2001, LDB 9.394/96, Decreto 6.094/2007, Resolução CNE/CP nº 2/2015, Resolução CNE/CP 1/2006, Resolução CNE/CP 1/2002, Parecer CNE/CP nº 9/2001, Parecer CNE/CP nº 5/2005 e Parecer CNE/CP nº 2/2015)[1]. A análise das legislações e normatizações, realizada pelas autoras (Simionato e Hobold, 2021; Aragão Pires e Rezende Cardoso, 2020), que compõem as políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica, revela uma ênfase no desenvolvimento de competências voltadas para resultados mensuráveis da prática pedagógica, além de não considerar a importância da participação dos professores na elaboração das diretrizes e normas educacionais relacionadas ao desenvolvimento dessas competências.

As autoras Simionato e Hobold (2021) criticam a maneira como a formação de professores está estruturada, que em vez de valorizar a diversidade cultural e as experiências dos professores, a formação impõe um modelo baseado em discursos dominantes e focado mais em desempenho do docente do que em um real enriquecimento cultural. Isso significa que a individualidade, experiências e identidade dos professores são excluídas da formação, uma vez que a BNCC define rigidamente quais competências e habilidades os docentes devem ter, deixando de lado suas experiências, subjetividade e enriquecimento cultural.

Os autores Simionato e Hobold (2021), Brito (2020), Aragão Pires e Rezende Cardoso (2020) e Garcia (2020) compreendem a relação entre teoria e prática no processo de formação docente como dimensões indissociáveis, nas quais a prática se constitui como expressão da reflexão pedagógica e a reflexão como teorização do fazer docente. Nessa perspectiva, defendem que a análise e a compreensão dos documentos normativos que orientam a formação de professores possibilitam a proposição de mudanças nos processos formativos, de modo a contemplar o desenvolvimento de saberes docentes mobilizados ao longo da trajetória profissional, os quais envolvem a história pessoal, a cultura, os afetos e as visões de mundo dos professores, necessários à atuação docente em consonância com a realidade vivenciada em sala de aula. Contudo, os autores não se detiveram, em seus artigos, sobre a questão da subjetividade e sua relação com o processo de formação docente, referindo-se a esse conceito de forma genérica, sem fundamentação teórica específica.

3.2. Formação profissional de professores e a subjetividade elencada a perspectivas teóricas diversas (b)

Os autores Pinheiro, Azeredo e Paiva (2024); Audi, Scheidegger e Reis (2024); Arruda, Afonso e Ribeiro (2023), Gonçalves, Silva, Rocha e Pereira (2023), Filho, Gomes e Pereira (2022), Guedes-Pinto e Ometto (2022), Cardoso Toniol e Furlan (2022), Lopes Ferreira e Araújo Gastal (2021), Lanuti e Dias Baptista (2021), Camilotti e Gobara (2021), Costa e Araújo (2021), Meneguetti, Rodrigues e Angelico (2021), Souza e Queiroz (2020), Baldan e Rodrigues da Cunha (2020), Sarraf (2019), Farias e Moura (2019), Silvestre (2018), Marsico e Ferreira (2018), Yamazaki e Yamazaki (2018) e Niederauer e Azevedo (2018), compreendem a formação docente como uma atividade teórico-prática que contribuem para o desenvolvimento e o compartilhamento de experiências e vivências e apresentam, em seus artigos, análises sob uma perspectiva da subjetividade que está elencada a abordagens teóricas diversas (Foucault, Bakhtin, Deleuze e Guatarri).

A formação docente, elencada na perspectiva da subjetividade, de acordo as abordagens teóricas apresentadas por estes autores, está relacionada à individualidade, a experiência da

[1] Atualmente, as Legislações, Decretos e Resoluções referentes à formação profissional docente que estão em vigor são: Lei nº 13.005/2014, Lei nº 10.172/2001, LDB 9.394/96, Decreto 6.094/2007, Resolução CNE/CP 1/2006, Resolução CNE/CP 2/2019, Resolução CNE/CP 1/2022, Resolução CNE/CP 4/2024.

DOI http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v19.n1.247-258
ISSN 2316-9907

própria pessoa, ou a relação da pessoa com ela mesma, e é compreendida como: a) um processo de expressão, reconhecimento de si e posicionamento crítico diante das práticas pedagógicas; b) a ressignificação das experiências; c) uma prática social que envolve sujeitos e subjetividades, com o objetivo de intervir intencionalmente na realidade; d) a possibilidade de expressar as subjetividades e singularidades; e) o compartilhamento de desejos e dificuldades em relação à prática pedagógica; f) o desenvolvimento de construções criativas na forma de ver e mobilizar a cultura e a prática escolar.

A docência é entendida como uma atividade teórico-prática que busca situar e perceber a prática como uma ação social envolvendo sujeitos e subjetividades, visando intervir intencionalmente na realidade (Silvestre, 2018). Guedes-Pinto e Ometto (2022) discutem a importância das experiências na formação docente, destacando a centralidade da linguagem e do outro na constituição da subjetividade. Os autores Audi *et. al* (2024) compreendem o processo formativo como uma construção coletiva fundamentada na interação entre universidade, escola e comunidade, na qual as experiências colaborativas se configuram como espaços de produção de saberes docentes, fortalecimento da identidade profissional e ressignificação das vivências. Desta forma, as experiências vivenciadas e as relações desenvolvidas, contribuem para a construção da subjetividade de futuros professores.

Pinheiro, Azeredo e Paiva (2024) analisam de forma crítica como as Resoluções CNE/CP nº 2 de 2019 e nº 1 de 2020 influenciam a subjetividade docente ao se alinharem à lógica neoliberal. Os autores afirmam que essas normas direcionam a formação de professores para um modelo baseado em competências, desempenho, padronização e responsabilização individual, passando a construir o professor como alguém que deve gerir a si mesmo, sempre orientado por resultados e pela eficiência. Esse processo é entendido como uma (des)construção da subjetividade docente, pois torna natural a precarização do trabalho, enfraquece a autonomia pedagógica e reduz a formação a práticas mais técnicas, funcionando como formas de controle que enfraquecem o caráter crítico da docência e reforçam um modo de ser professor ajustado às exigências do contexto neoliberal.

Nessa perspectiva, a subjetividade é entendida como constituída nas relações sociais, na linguagem e nas experiências pessoais dos licenciandos, sendo associada à construção de sentidos sobre o ser professor e sobre o ensinar, bem como à valorização da individualidade, da história de vida e das construções criativas na mobilização da cultura e da prática pedagógica, caracterizando uma formação emancipadora baseada no ser e estar com o outro (Audi *et. al*, 2024; Arruda *et. al*, 2023, Cardoso Toniol e Furlan, 2022).

Durante o processo formativo, é possível promover ações que identifiquem elementos evidenciando a construção da subjetividade, reflexão e ressignificação das experiências, contribuindo para a expressão das subjetividades e singularidades que possibilitam a aprendizagem significativa (Gonçalves *et. al*, 2023, Costa e Araújo, 2021). Propõem-se uma formação emancipadora que se baseia em processos de expressão, reconhecimento de si e posicionamento crítico diante das práticas pedagógicas (Camilotti e Gobara, 2021) e ações que proporcionem o desenvolvimento das construções criativas na forma de ver e mobilizar a cultura e a prática escolar (Farias e Moura, 2019).

No processo de formação profissional docente é possível expressar a subjetividade a partir da narratividade, ou seja, modo pelo qual cada pessoa organiza suas experiências. Portanto, se faz necessário proporcionar espaços para compartilhamento de desejos e dificuldades em relação ao ensino, com o intuito de refletir sobre as práticas e o ato pedagógico (Lanuti e Dias Baptista, 2021). É importante considerar, também, a história de vida e as experiências vividas como contribuições para a constituição da subjetividade individual dos sujeitos, principalmente pelas marcas, afetos e desejos resultantes das experiências vividas no processo de formação docente e atuação na sala de aula, pois a atuação do docente pode ser uma expressão da subjetividade (Souza e Queiroz, 2020). Assim, compreendemos que o processo de formação

docente vem carregado de uma história de vida composta por experiências que remontam à infância e a adolescência e que fazem parte da subjetividade do docente (Sarraf, 2019).

3.3. Formação profissional de professores e a subjetividade na perspectiva cultural-histórica (c)

Os autores Medeiros e Santos (2024, Alves, Bezerra e Ribeiro (2021), Fortes Lustosa e Gonçalves Mendes (2020), Yano, Alves e Cunha, (2018) compreendem a formação de professores a aprendizagem como produção subjetiva que envolve processos de desenvolvimento relacionados à autonomia, inovação, criatividade, construção da identidade profissional, e produção de conhecimento e de sentidos subjetivos relacionados à docência. Destaca-se a importância de mudanças nos processos de formação profissional docente que contemplem novas estratégias didáticas.

De acordo com Yano, Alves e Cunha (2018), o processo de formação profissional docente deve proporcionar aprendizagens que, ao articular teoria e prática, capacitem os docentes a desenvolverem metodologias de ensino diferenciadas em suas práticas pedagógicas. Esse processo deve também estimular a reflexão na tomada de decisões e na superação de desafios, além de favorecer a construção da identidade profissional. Logo, compreendemos que, a formação docente vai além das competências intelectuais, pois envolve a subjetividade e a identidade docente que se desenvolvem ao longo da vida. É importante desafiar a pessoa por meio de provocações que estimulem novas expressões. Isso a leva a refletir e agir em relação às situações vivenciadas, podendo optar por manter o status quo ou se desafiar e romper com o estabelecido, o que permite a abertura de novos caminhos e a torna sujeito ativo nesse processo.

Medeiros e Santos (2024) e Andrade (2024) compreendem a formação profissional docente como um processo complexo de produção de sentidos subjetivos que participam da constituição da identidade e da subjetividade do professor. Os autores defendem que o desenvolvimento profissional não ocorre apenas pela transmissão de conhecimentos, mas se constrói a partir das experiências vivenciadas no cotidiano escolar, exigindo uma postura ativa, reflexiva e criativa diante da realidade educativa. Nesse processo, as emoções - como o enfrentamento do medo inicial da docência, o fortalecimento da autoconfiança e a indignação frente a práticas pedagógicas inadequadas - articulam-se aos processos de significação e reflexão sobre o fazer docente. Assim, a articulação entre teoria e prática revela-se fundamental para que os licenciandos possam enfrentar desafios reais da sala de aula, desenvolver capacidades reflexivas sobre sua atuação pedagógica e construir conhecimentos profissionais nas interações estabelecidas com estudantes, professores orientadores e demais sujeitos do contexto escolar.

Alves, Bezerra e Ribeiro (2021) apontam que a formação profissional não apenas falha em romper com os processos de ensino conteudistas, mas também não capacita o docente a criar alternativas de ensino. Consequentemente, o docente fica limitado a uma abordagem de aprendizagem reprodutiva-memorística, que se concentra exclusivamente no desenvolvimento cognitivo. Os autores defendem que, ao superar essa barreira e cultivar a habilidade de gerar novas ideias e pensar de forma criativa, é possível adotar uma abordagem de aprendizagem abrangente. Nessa perspectiva, o docente adota uma postura ativa em relação ao conhecimento, buscando compreender sua essência e suas relações com outros conhecimentos ou experiências vividas. Isso é alcançado por meio de operações reflexivas com o objetivo de aplicar o aprendizado em situações distintas daquelas que fundamentaram sua aprendizagem inicial.

Ao comprometer-se com uma abordagem de aprendizagem abrangente, o docente atribui significados que podem contribuir para seu desenvolvimento subjetivo individual e para o desenvolvimento dos espaços sociais dos quais faz parte. Dessa forma, o docente rompe com o que está posto e amplia sua capacidade de desenvolvimento. É essencial adotar novas práticas para lidar com desafios como a dificuldade de aprendizagem, que requer ações que levem em

consideração a interação do aprendiz, compreendendo suas motivações, emoções, formas de pensar e sua confiança no próprio potencial de aprendizagem. Com base nesses aspectos, é possível elaborar estratégias que ajudem a superar as dificuldades de aprendizagem e contribuam para a melhoria da qualidade do ensino (Alves, Bezerra e Ribeiro, 2021).

Fortes Lustosa e Gonçalves Mendes (2020) destacam a formação docente como uma etapa crucial para o desenvolvimento profissional. No entanto, o cenário atual revela um desinteresse entre os estudantes e profissionais da educação devido à desvalorização da profissão e à falta de políticas públicas eficazes para melhorar a qualidade do ensino. As autoras ressaltam que os cursos de formação não preparam adequadamente os docentes para refletir sobre sua prática, capacitando-os a agir de maneira a transformar sua experiência como professores e, consequentemente, a gerar novas alternativas para a resolução de problemas.

4. CONCLUSÃO

O estudo apresentou três dimensões relacionadas à formação profissional de docentes e sua relação com a subjetividade. Na primeira dimensão, observou-se que as políticas e diretrizes educacionais brasileiras seguem predominantemente uma lógica normativa e instrumental, centrada no desenvolvimento de competências mensuráveis. Essa orientação limita espaços de criatividade, autonomia e participação docente, além de considerar de forma insuficiente a diversidade cultural e as experiências singulares construídas pelos professores ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais.

Na segunda dimensão, amplia-se esse olhar ao compreender a formação docente como um processo teórico-prático atravessado por experiências, narrativas, relações interpessoais e construções simbólicas nos contextos formativos. Nessa perspectiva, a subjetividade é entendida como um processo dinâmico de reconhecimento de si, ressignificação das experiências e expressão de singularidades, articuladas por meio da narratividade, das histórias de vida e das interações sociais.

Na terceira dimensão, ancorada na perspectiva cultural-histórica e na Teoria da Subjetividade (González Rey, 2003), aponta-se para a necessidade de propostas formativas que articulem teoria e prática de modo crítico e reflexivo, promovam a criatividade e reconheçam a subjetividade como elemento central na aprendizagem, na atuação profissional e no desenvolvimento humano. Essa abordagem permite superar modelos prescritivos e tecnicistas, favorecendo a constituição de professores como sujeitos ativos, criativos e historicamente situados, capazes de atribuir novos significados à sua prática docente.

Em comum, nas três perspectivas, reconhece-se que a formação docente transcende as dimensões estritamente técnicas ou cognitivas, englobando aspectos subjetivos, identitários e experienciais que se revelam cruciais para o desenvolvimento profissional e humano. Conforme Rossato e Assunção (2019), a formação docente deve preparar os futuros professores não apenas para a aquisição de conhecimentos teórico-científicos, mas também para o desenvolvimento pessoal e identitário, por meio de descobertas, rupturas, interações com colegas e reflexões sobre experiências e histórias de vida.

Isso implica que a formação docente deve ir além da simples aquisição de conhecimento, promovendo ações que favoreçam a constituição de produções subjetivas sobre como se tornar, ser e atuar como professor diante das múltiplas situações que surgem no contexto escolar. Essas ações podem favorecer a produção de sentidos subjetivos que se integrem na formação do indivíduo enquanto aprende, contribuindo para a emergência de sujeitos capazes de promover formas ativas, criativas, reflexivas e questionadoras de subjetivação, e capazes de se posicionar de maneira contraditória em relação às normas estabelecidas nos diferentes espaços em que atuam (Mitjáns Martínez et al., 2020).

Espera-se que a formação profissional docente tenha como objetivo não apenas o desenvolvimento dos conhecimentos profissionais, mas também a formação de profissionais

reflexivos, capazes de analisar e refletir sobre suas próprias práticas. Para tanto, é necessário valorizar o docente, compreendendo suas motivações, emoções e formas de pensar (Tacca, 2009), aspectos essenciais para a elaboração de estratégias pedagógicas, o desenvolvimento da criatividade e a produção subjetiva na docência.

REFERÊNCIAS

Andrade, É. R. (2024). Estágio supervisionado: Um olhar para a subjetividade docente. *Revista Caminhos da Educação: Diálogos, Culturas e Diversidades*, 6(3), 1–16. https://doi.org/10.26694/caedu.v6i3.6104

Alves, J. M., Bezerra, H. P. da S., & Ribeiro, R. A. (2021). Compreensões de licenciandos sobre a superação das dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental. *Revista Contexto e Educação, 36*(115), 360–378. https://doi.org/10.21527/2179-1309.2021.115.10951

Aragão Pires, M., & Rezende Cardoso, L. (2020). BNCC para formação docente: um avanço às políticas neoliberais de currículo. *Série-Estudos, 25*(55), 73–93. https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1463

Arruda, G. D., Afonso, M. R., & Ribeiro, J. A. B. (2023). Prática docente e repercussão no processo identitário: um olhar a partir da área de linguagens da BNCC. *Revista Thema, 22*(1), 197–211. https://doi.org/10.15536/thema.v22.2023.197-211.2489

Audi, L. C. da C., Scheidegger, P. H., & Reis, F. (2024). One is good, two are great: colaboração e extensão na formação de professores de língua inglesa. *Entretextos, 24*(1), 315–336. https://doi.org/10.5433/1519-5392.2024v24n1p315-336

Baldan, M., & Rodrigues da Cunha, E. V. (2020). Povoando subjetividades na nova política para a formação de professores no Brasil: uma discussão acerca das competências. *Série-Estudos, 25*(55), 51–71. https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1501

Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e bases da educação nacional).*

Brasil. (2001). *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Plano nacional de educação).*

Brasil. (2001). *Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001.*

Brasil. (2002). *Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.*

Brasil. (2005). *Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005.*

Brasil. (2006). *Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.*

Brasil. (2007). *Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.*

Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Plano nacional de educação).*

Brasil. (2015). *Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015.*

Brasil. (2015). *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.*

Brasil. (2019). *Parecer CNE/CP nº 22, de 20 de dezembro de 2019.*

Brasil. (2019). *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.*

Brito, A. E. (2020). Formação inicial de professores e o estágio supervisionado: experiência formadora? *Práxis Educacional, 16*(43), 158–174. https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.7666

Camilotti, D. C., & Gobara, S. T. (2021). Formação continuada e permanente de professores: emancipação coletiva das práticas pedagógicas alienantes. *Rematec, 16*(39), 1–18. https://doi.org/10.37084/rematec.1980-3141.2021.n39.p01-18.id493

Cardoso Toniol, L., & Furlan, E. G. M. (2022). Neoliberalismo e formação de professores: subjetividades conflitantes. *Interfaces da Educação, 13*(37). https://doi.org/10.26514/inter.v13i37.5410

Charlot, B. (2020). *Educação ou barbárie: uma escolha para a sociedade contemporânea.* Cortez.

Costa, E. R., & Araújo, J. P. (2021). Formação docente: a escrita de si na aprendizagem de psicologia e sociologia. *Psicologia Escolar e Educacional, 25*, e221843. https://doi.org/10.1590/2175-35392021221843

Farias, K. S., & Moura, A. R. (2019). Formação de professores de matemática na Amazônia: jogos de cenas desenham construções criativas com Wittgenstein, Derrida e Nietzsche. *Imagens da Educação, 9*(2), 78–92. https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v9i2.44595

Filho, A. L., Gomes, L. O., & Pereira, R. M. R. (2022). Um convite ao lúdico: perspectivas teóricas e formação docente. *Desidades, 32*, 16–32. https://doi.org/10.54948/desidades.v0i32.46249

Formosinho, J., & Costa, H. (2021). *O trabalho de projeto na pedagogia em participação.* Porto Editora.

Fortes Lustosa, A. V. M., & Gonçalves Mendes, E. (2020). A formação inicial de professores para a educação especial na perspectiva da teoria da subjetividade. *EccoS – Revista Científica, 54*, e8758. https://doi.org/10.5585/eccos.n54.8758

Galvão, T. F., Pansani, T. S. A., & Harrad, D. (2015). Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA. *Epidemiologia e Serviços de Saúde, 24*(2), 335–342.

Garcia, J. (2020). Apresentação dossiê avaliação da aprendizagem na educação superior. *EccoS – Revista Científica, 55*, e18869. https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18869

Gatti, B. A., Barretto, E. S. S., André, M. E. D. A., & Albieri, P. C. (2019). *Professores do Brasil: novos cenários de formação.* UNESCO.

Gonçalves, R. L. V., Silva, J. R., Rocha, D. O., & Pereira, D. C. (2023). Um relato da docência: desafios e experiências no estágio supervisionado em Geografia. *Ensaios de Geografia, 9*(20), 133–154. https://doi.org/10.22409/eg.v9i20.53607

González Rey, F. L. (2003). *Sujeito e subjetividade.* Thomson.

Guedes-Pinto, A. L., & Ometto, C. B. de C. N. (2022). O poder da sala de aula: produções discursivas no contexto da formação inicial de professores para o Ensino Fundamental I. *Raído, 16*(40), 218–237. https://doi.org/10.30612/raido.v16i40.16384

Lanuti, J. E. O. E., & Dias Baptista, M. I. S. (2021). A narratividade na formação continuada de professores para uma educação inclusiva. *Revista Diálogo Educacional, 21*(70), 1053–1071. https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.070.DS03

Lopes Ferreira, G., & Araújo Gastal, M. L. (2021). Pesquisa-formação com professoras de ciências e biologia desde uma abordagem (auto)biográfica. *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, 10*(2). https://doi.org/10.35819/tear.v10.n2.a5431

Marsico, J., & Ferreira, M. S. (2018). Produzindo currículos e professores de Ciências na EJA: entre normalizações e deslocamentos. *Revista Teias, 19*(55), 161–175. https://doi.org/10.12957/teias.2018.37559

Medeiros, A. M. A., & Santos, A. V. F. dos. (2024). Programa residência pedagógica como possibilidade de desenvolvimento profissional de estudantes de licenciatura em ciências naturais. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio, 17*(1), 675–693. https://doi.org/10.46667/renbio.v17inesp.1.1475

Meneguetti de Moura, G., Rodrigues, R. V. R., & Angelico, D. C. (2021). A narrativa escrita e o modo singular de perceber acontecimentos de iniciação à docência. *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, 10*(2), 1–19. https://doi.org/10.35819/tear.v10.n2.a5427

Mitjáns Martínez, A., Goulart, D. M., Tacca, M. C. V. R., & Mori, V. D. (2020). Teoria da subjetividade: contribuições em diferentes campos e contextos. In A. Mitjáns Martínez, M. C. V. R. Tacca, & R. V. Puentes (Eds.), *Teoria da subjetividade: discussões teóricas, metodológicas e implicações na prática profissional* (pp. 15–44). Alínea.

Mitjáns Martínez, A., & González Rey, F. L. (2019). A preparação para o exercício docente: contribuições da teoria da subjetividade. In M. Rossato & V. L. A. Peres (Eds.), *Formação de educadores e psicólogos* (pp. 13–46). Appris.

Niederauer, C. M. M., & Azevedo, T. M. (2018). Subjetividade na e pela linguagem: a construção da identidade docente. *Revista Educação, 41*(3), 463–470. https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.3.29726

Nóvoa, A. (2023). *Professores: libertar o futuro.* Diálogos.

Pinheiro, L. P. L., Azeredo, L. A. S. de, & Paiva, M. M. de. (2024). (Des)construção da subjetividade docente na/pela racionalidade neoliberal: Uma análise discursiva das resoluções CNE/CP nº 1 de 2020 e CNE/CP nº 2 de 2019. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 16(35), e820. https://doi.org/10.31639/rbpfp.v16.i35.e820

Pimenta, S. G. (2019). *Formação docente: fundamento e práticas do estágio supervisionado.* UNESCO/UCB.

Rossato, M., & Assunção, R. (2019). O desenvolvimento subjetivo no processo da formação docente. In M. Rossato & V. L. A. Peres (Eds.), *Formação de educadores e psicólogos: contribuições e desafios da subjetividade na perspectiva cultural-histórica* (pp. 47–68). Appris.

Rossato, M. (2022). A emergência do sujeito em diferentes contextos de pesquisa e práticas sociais. In A. Mitjáns Martínez & M. C. V. R. Tacca (Eds.), *Teoria da subjetividade como perspectiva crítica* (pp. 119–138). Alínea.

Sarraf, I. P. B. (2019). Tramas na formação de professoras migrantes: significados, trânsitos e teias em histórias de vida. *RELACult, 5*(5). https://doi.org/10.23899/relacult.v5i5.1591

Silvestre, M. A. (2018). Modelos de formação e estágios curriculares. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, 3*(5), 30–45.

Simionato, M. F., & Hobold, M. de S. (2021). Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores: padronizar para controlar? *Práxis Educacional, 17*(46), 72–88. https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8917

Souza, G., & Queiroz, S. (2020). A constituição de si: uma cartografia das subjetividades no devir professor de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista BOEM, 8*(17), 144–163. https://doi.org/10.5965/2357724X08172020144

Tacca, M. C. V. R. (2009). O professor investigador: criando possibilidades para novas concepções e práticas sobre ensinar e aprender. In A. Mitjáns Martínez & M. C. V. R. Tacca (Eds.), *A complexidade da aprendizagem* (pp. xx–xx). Alínea.

Yano, V., Alves, J., & Cunha, A. (2018). Subjetividade e formação inicial docente no Centro de Ciências e Planetário do Pará. *Revista de Educação em Ciências e Matemáticas, 14*(30), 18–30. https://doi.org/10.18542/amazrecm.v14i30.4893

Yamazaki, S. C., & Yamazaki, R. M. O. (2018). Teorias da aprendizagem: as emoções humanas para compreender os processos de ensino e aprendizagem. *Revista Educação, Cultura e Sociedade, 8*(1), 341–356. https://doi.org/10.30681/ecs.v8i1.3055