



MAPEANDO OS SABERES DOCENTES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

MAPPING TEACHING KNOWLEDGE: A SYSTEMATIC REVIEW OF ACADEMIC PRODUCTION

George Almeida Lima¹

Carlos Henrique Nascimento de Cristo Júnior²

Diego Luz Moura³

Resumo: Este artigo realiza uma revisão sistemática da produção acadêmica sobre os saberes docentes, com o objetivo de analisar como esses saberes são construídos e mobilizados na prática educativa. A metodologia incluiu a coleta de 142 artigos na base SciELO, dos quais 18 foram selecionados após critérios de inclusão e exclusão, seguidos de análise do conteúdo. Os resultados evidenciaram que os saberes docentes são multifacetados, com ênfase nos saberes experienciais, e estão intrinsecamente ligados à formação inicial e continuada de professores, especialmente através de estágios supervisionados e programas como o PIBID. Conclui-se que a vivência em contextos reais de ensino é crucial para a construção e mobilização desses saberes, destacando a necessidade de maior integração entre teoria e prática na formação docente.

Palavras-chave: Saberes docentes; Formação de professores; Prática pedagógica; Revisão sistemática.

Abstract: This article presents a systematic review of academic production on teaching knowledge, aiming to analyze how this knowledge is constructed and mobilized in educational practice. The methodology included collecting 142 articles from the SciELO database, with 18 selected after applying inclusion and exclusion criteria, followed by content analysis. The results revealed that teaching knowledge is multifaceted, with a strong emphasis on experiential knowledge, and is closely tied to initial and continuing teacher education, particularly through supervised internships and programs like PIBID. The study concludes that real-world teaching experiences are essential for the development and application of this knowledge, underscoring the need for greater integration between theory and practice in teacher training.

Keywords: Teaching knowledge; Teacher education; Pedagogical practice; Systematic review.

1 Introdução

A década de 1980 foi marcada pela intensificação do movimento de profissionalização do ensino e, com isso, surge um apelo para entender a construção de possíveis repertórios de conhecimentos ou saberes docentes. Uma série de pesquisas

¹Doutorando em Ciências da Saúde e Biológicas, Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Petrolina, Pernambuco, Brasil. E-mail: george_almeida.lima@hotmail.com

² Doutorando em Educação Física, Universidade Católica de Brasília (UCB). Instituto Federal Fluminense (IFF), Cambuci, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: carlos.cristo@gsuite.iff.edu.br

³ Doutor em Educação Física, Universidade Gama Filho (UGF). Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Petrolina, Pernambuco, Brasil. E-mail: lightdiego@yahoo.com.br



foram realizadas e trouxeram importantes contribuições à compreensão da docência como profissão (Slomski, 2007; Imbernón, 2010).

Nesse sentido, vários autores apontaram os conhecimentos que um professor deve possuir para exercer sua profissão docente (Shulman, 1987; Tardif, 2012; Perrenoud, 2015; Schön, 2009; Nóvoa, 1992). Essa discussão evidencia a ideia da docência como um ofício feito de saberes.

A identificação da docência como um ofício feito de saberes leva em consideração que não é possível identificar, no vazio, os saberes próprios do ensino, mas sim, no contexto real e complexo no qual o ensino acontece (Gauthier, 2013). Dessa forma, entende-se que o ensino ocorre através da mobilização de saberes (Tardif; Lessard; Lahaye, 1991).

Essa concepção contribuiu para que se pudesse refletir sobre os saberes docentes para além do conjunto de conhecimentos de uma disciplina ou das teorias pedagógicas. Os saberes dos professores ocorrem na mobilização de diferentes experiências em situações concretas de aula. Sendo assim, o saber do professor não é constituído por um saber único, mas por diferentes saberes de diferentes matizes e áreas, incluindo o saber-fazer fruto da experiência (Cunha, 2007).

No Brasil, as obras de Tardif (2012) ganharam maior destaque na discussão sobre os saberes docentes. O autor identificou quatro tipos de saberes: saberes da formação profissional para o magistério (ciências da educação); saberes disciplinares (específicos da área); saberes curriculares (transposição didática); e saberes de experiência (prática de ensino). A abordagem dos saberes docentes reconhece que os professores são agentes-chave no processo pedagógico. Ao se buscar compreender como os professores adquirem, constroem e aplicam seus saberes no contexto da sala de aula, é possível desenvolver programas de formação docente mais eficazes, que estejam alinhados com as necessidades reais dos educadores.

A discussão sobre a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem motivou a busca por uma compreensão mais profunda sobre os saberes docentes, que se reflete na crescente consciência de que o ambiente de ensino é multifacetado e desafiador. Essa complexidade despertou a necessidade de investigar não apenas o conteúdo disciplinar, mas também os conhecimentos tácitos, valores e práticas empregados para se criar um ambiente de aprendizagem.

Essa busca é impulsionada pela percepção de que a sala de aula é um espaço dinâmico em que interações sociais, emocionais e cognitivas ocorrem simultaneamente.



A complexidade desse ambiente demanda que os professores não tenham apenas o domínio de um conjunto de conhecimentos advindos da tradição e das teorias pedagógicas, mas também desenvolvam uma gama de competências interpessoais, como a capacidade de se comunicar, lidar com conflitos e responder às necessidades dos alunos.

Nesse sentido, Barbosa Neto e Costa (2016) desenvolveram um estudo de revisão bibliográfica que buscou refletir sobre as discussões relacionadas aos saberes docentes. A autoria apontou que o debate tem sido ampliado e sua utilização apresenta-se de maneira recorrente. O destaque maior é dado aos saberes experienciais, que se mantém em segundo lugar tanto no número de trabalhos citados como no número de citações encontradas, aparecendo em cerca de 66 trabalhos e sendo citados 734 vezes. Nesse sentido, podemos perceber que o principal elemento de debate sobre os saberes docentes inclina-se a discussões pautadas na ideia das práticas pedagógicas.

Portanto, percebemos que existem trabalhos com levantamentos quantitativos sobre saberes docentes, mas não temos levantamentos qualitativos que apresentem o foco do debate e das discussões em torno dos saberes docentes dos professores da educação básica. Barbosa Neto e Costa (2016) salientam que não foi possível apresentar as distintas concepções dos autores referenciados, uma vez que os autores limitaram as análises interpretativas, buscando apenas mensurar “os principais autores, compreender por onde caminham as pesquisas, e como são concebidos os sistemas de categorização dos saberes” (p. 96).

Em vista disso, o presente estudo justifica-se pela sua capacidade de analisar, qualitativamente, as dinâmicas que envolvem a construção dos saberes docentes, contribuindo para o desenvolvimento de diversas reflexões sobre esse fenômeno. Nesse sentido, o objetivo desse artigo é analisar a produção acadêmica sobre os saberes docentes.

2 Percorso metodológico

O método utilizado foi a revisão sistemática de literatura, que de acordo Sampaio e Mancini (2007), consiste nas seguintes etapas: (i) definição da pergunta norteadora; (ii) busca de evidências científicas; (iii) revisão e seleção dos conteúdos; (iv) análise da qualidade metodológica dos estudos encontrados; (v) apresentação dos resultados. Esse



tipo de método possibilita a síntese de estudos disponibilizados na literatura e suas contribuições sobre os fenômenos investigados, gerando novas discussões.

Bicudo (2021) apresenta a importância da pesquisa qualitativa ao inferir que esse recurso é conduzido por um conjunto de interpretações sobre um fenômeno específico, suscitando na problematização e na construção de distintas percepções sobre tal fenômeno, operacionalizado por um extenso diálogo entre os dados encontrados e as interpretações dos/as pesquisadores/as.

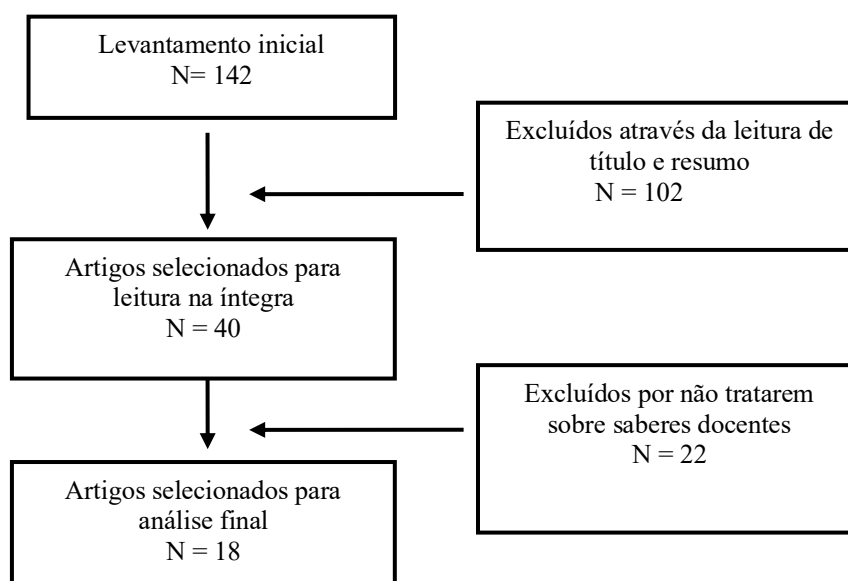
A coleta de dados foi realizada na base de dados SciELO. A delimitação ao SciELO como único indexador, embora estratégica para captar a produção nacional qualificada em Educação, apresenta limitações relacionadas com cobertura restrita a periódicos indexados nesta base e um enfoque geográfico predominantemente ibero-americano. Foi utilizado o descritor “Saberes Docentes”. A escolha deste único descritor deve-se ao fato da intenção de buscar apenas artigos que estivessem estritamente relacionados com a discussão de saberes docentes.

Optamos por não aplicar recorte temporal no levantamento bibliográfico, decisão metodológica que visou: (i) abarcar a totalidade do debate acadêmico sobre saberes docentes em sua dimensão histórica; (ii) identificar padrões temporais na produção de forma indutiva; e (iii) evitar exclusões prematuras de trabalhos relevantes. Embora esta abordagem permita uma visão abrangente do campo, reconhecemos que inclui publicações com distintos níveis de atualização teórica, aspecto considerado durante a análise crítica do material. O levantamento da literatura ocorreu em junho de 2023.

Foram critérios de inclusão: (i) artigos que utilizassem os referenciais dos saberes docentes; (ii) artigos que tratavam dos saberes docentes na educação básica. Foram critérios de exclusão: (i) artigos que tratavam sobre os saberes docentes no ensino superior; (ii) artigos de revisão. A exclusão dos artigos do ensino superior justifica-se pela sua focalização na educação básica, enquanto os artigos de revisão foram excluídos em atendimento aos protocolos metodológicos de revisões sistemáticas.

Através do levantamento na base de dados foram encontradas um total de 142 obras. Após a leitura e análise do título e do resumo, foram excluídos 102 artigos, sendo selecionados 40 para a leitura na íntegra. Ao utilizar o processo de inclusão e exclusão, foram excluídos 22 artigos, sendo incluídos 18 artigos para o desenvolvimento desta pesquisa. A figura 1 um apresenta informações relacionadas a triagem dos artigos.

Figura 1: Fluxograma do processo de seleção dos artigos



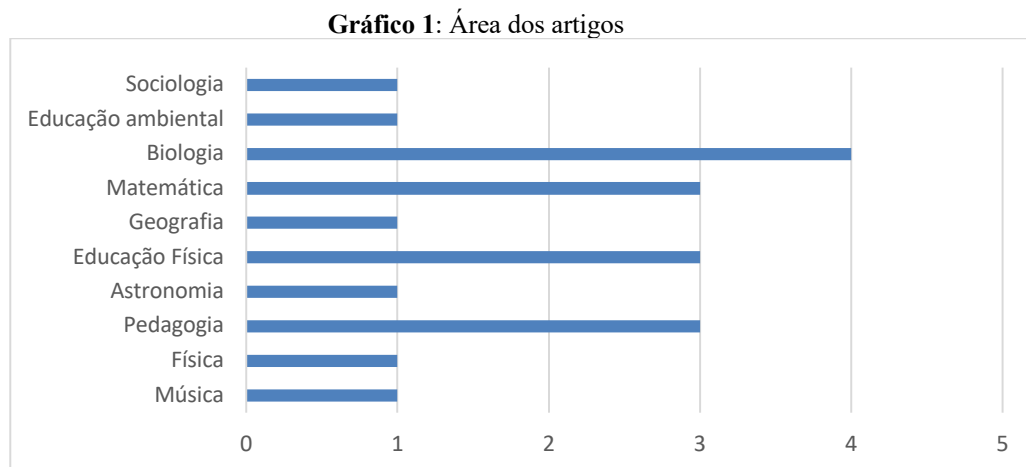
Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Atendendo ao que Sampaio e Mancini (2007) pressupõem, os artigos foram selecionados e revisados por dois pesquisadores independentes. Nos casos de divergências para a inclusão dos artigos, foi solicitado um terceiro pesquisador externo a pesquisa para o desempate.

A análise dos artigos foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), seguindo um processo sistemático em três etapas interrelacionadas. Inicialmente, na fase de pré-análise, foi conduzida uma leitura flutuante de todo o *corpus* para familiarização com o material, seguida da organização dos documentos e da elaboração de um sistema inicial de categorização baseado nos objetivos da pesquisa. Em seguida, na etapa de exploração do material, o conteúdo foi examinado através de codificação, com a identificação de unidades de registro (trechos significativos) e unidades de contexto, permitindo a emergência de categorias temáticas que refletissem os padrões e particularidades dos dados. Por fim, no tratamento dos resultados, os dados categorizados foram submetidos a uma análise crítica que permitiu inferências fundamentadas, considerando tanto a frequência quanto a relevância dos temas identificados.

3 Resultados

Inicialmente, identificamos as áreas onde os artigos estão localizados, como podemos ver no gráfico 1.



Fonte: dados da pesquisa (2023)

Os artigos foram categorizados mediante análise de conteúdo, com base em eixos temáticos que emergiram organicamente do corpus de pesquisa. Essa organização categorial teve como objetivos: (a) sistematizar o conjunto documental analisado; (b) estabelecer parâmetros metodológicos para análise comparativa; e (c) fundamentar a discussão dos resultados. As categorias resultantes deste processo encontram-se detalhados no Quadro 1, que apresenta sua distribuição e relações temáticas.

Quadro 1: Descrição das categorias

Categoria	Descrição	N
Formação docente e a construção de saberes docentes.	Artigos que tratam da formação inicial e continuada de professores e como essa formação impacta na construção de saberes.	11
Estratégias de ensino para a construção de saberes.	Artigos que tratam dos recursos metodológicos para o ensino de conteúdos.	5
Construção da identidade docente	Os impactos das relações sociais sobre a formação profissional.	3

Fonte: dados da pesquisa: (2023).

3.1 Formação docente e a construção de saberes docentes

Esta categoria é constituída por 11 artigos que apresentam discussões sobre a formação inicial e continuada de professores e os impactos desses processos formativos na construção dos saberes docentes.



Araman e Batista (2013) objetivaram compreender as relações entre os conhecimentos teóricos e metodológicos da História da Matemática e a construção dos saberes. Os autores entrevistaram seis professores que vivenciaram o processo de construção e aplicação de uma proposta pedagógica apoiada na História da Matemática. Os resultados evidenciaram que as experiências vivenciadas pelos professores na aplicação da proposta permitiram que eles participassem, de maneira efetiva, de todo o processo de pesquisa, construção e aplicação de uma abordagem histórica. Concluíram que os conhecimentos teóricos e metodológicos da História da Matemática são importantes para a formação do professor.

Baccon e Arruda (2010) investigaram os saberes experienciais relacionados com a experiência de gerenciamento das relações interpessoais na sala de aula e seus efeitos na construção dos saberes no estágio supervisionado. Foram utilizadas a entrevista semiestruturada e a análise dos relatórios de cinco estagiários. Apesar do curto espaço de regência (dez aulas), a experiência foi significativa a ponto de desenvolverem saberes experienciais. Dessa forma, os autores elencaram cinco saberes: (i) saber o conteúdo; (ii) saber ensinar; (iii) saber interagir; (iv) saber pessoal e (v) saber ser. Observaram uma relação entre o desenvolvimento desses saberes com as representações criadas pelos estagiários durante o período nas escolas. Concluíram que o estágio supervisionado pode desencadear uma ampliação dos saberes dos futuros professores ao estabelecer relações entre as experiências que os estagiários trazem consigo e a influência do professor supervisor.

Martiny e Gomes-da-Silva (2011) identificaram os saberes mobilizados e/ou adquiridos no estágio supervisionado. Foram realizadas uma pesquisa colaborativa e a análise dos relatórios finais de oito futuros professores. Verificaram aproximações relacionadas aos saberes e aos não saberes docentes, (i) saberes da experiência; (ii) saberes escolares; e (iii) os não saberes, que estão conectados à condição de sentimentos e preocupações sobre o ato de educar. Esses processos estão conectados na prática pedagógica dos futuros professores. Salienta-se a pertinência dos estágios supervisionados para a formação do futuro profissional, provocando nos alunos da graduação, o primeiro contato com o contexto escolar na condição docente. Os autores concluíram que o processo de formação e construção do ser-professor é contínuo, não sendo um saber acabado a partir de uma formação específica.

Langhi e Nardi (2010) investigaram os saberes disciplinares em Astronomia mais frequentes nos resultados de pesquisas sobre ensino de ciências e nos documentos oficiais



nacionais de educação. Participaram deste estudo, 15 professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Nos resultados, destacaram a necessidade de melhoria na qualificação docente em relação a construção de seus saberes disciplinares com vias a contemplar os conteúdos fundamentais sobre este tema. Os autores concluíram a necessidade de uma ampliação da construção dos saberes docentes do professor, não apenas aqueles estritamente relacionados aos saberes disciplinares, mas também aos demais saberes.

Martiny e Gomes-da-Silva (2014) identificaram a prática pedagógica dos Professores em Formação Inicial (PFI) quando ministram aulas durante o estágio supervisionado. Realizaram pesquisa colaborativa com observação participante. Participaram do estudo três PFI. Os autores evidenciaram que a prática pedagógica dos PFI está envolta por uma tendência reflexiva, que se baseia em uma intervenção repleta de saberes docentes a saber: saberes de referência, saberes a ensinar, teorias educacionais, saberes para ensinar, não saberes docentes, conflitos percebidos, reflexões verbalizadas e abordagens de cunho pedagógico. Sugerem a criação de ambientes que ampliem os processos de formação, em que se possa refletir, observar e discutir as experiências vivenciadas e teorizadas.

Vasconcelos e Vilela (2017) investigaram os saberes mobilizados e/ou produzidos por professores especialistas e polivalentes para o desenvolvimento de práticas autônomas e sua relação com a formação inicial. As autoras realizaram entrevistas semiestruturadas com quatro professores da Educação Básica. O estudo aponta as fragilidades relacionadas à formação docente, apresentando-as como o domínio de conteúdos e metodologias de ensino. Aponta-se que certas temáticas foram mal compreendidas ou não tiveram muito interesse de apropriação, mas que passaram a fazer sentido ou a gerar inquietações após os confrontos com as exigências escolares. A partir dos depoimentos, apresenta-se a necessidade de valorização da dimensão profissional do processo docente durante a formação inicial. Concluíram a necessidade de um estreitamento entre a educação básica e a educação superior, onde tanto os elementos ligados aos aspectos profissionais quanto os elementos formativos devem estar presentes nos primeiros anos do exercício do magistério.

Guerta e Camargo (2015) investigaram os conhecimentos essenciais para ensinar, como são aprendidos pelos professores, e os processos que influenciam e determinam seu uso na prática. Os resultados evidenciaram que os futuros professores apresentaram inquietações sobre a aprendizagem dos alunos, atribuindo importância para as atividades

escolares e a necessidade de motivar os alunos, buscando saber se estão ou não aprendendo os conteúdos. Em nenhuma das respostas, os futuros professores destacaram as condições precárias de exercício da docência ou o desinteresse dos alunos como problemáticas para o processo de ensino e aprendizagem. Os futuros professores apresentaram como aspecto relevante para sua formação, a utilização de espaços além da sala de aula, como interações com seus pares e com os orientadores do estágio. Concluíram que o estágio curricular se configura como importante elemento para o desenvolvimento de saberes.

Leal (2017) traçou as representações dos licenciandos em Ciências Sociais da Universidade de Brasília acerca das práticas docentes de professores de Sociologia no ensino médio durante o estágio supervisionado. A autora realizou entrevistas semiestruturadas com professores de Sociologia que atuam nas escolas do Distrito Federal e aplicou questionários a 34 alunos de Ciências Sociais, em estágio de ensino supervisionado; e leitura e análise de 144 relatórios de estágio entre os anos de 2010 e 2014. Os resultados apresentaram um processo de institucionalização do ensino da sociologia, tendo como objetivo principal preparar o aluno para exames nacionais. Também se evidenciou que o ensino da sociologia está conectado a formulações ideológicas, acarretando na distorção de teorias e conceitos, surgindo a necessidade de que a prática docente esteja ancorada em premissas que levem em consideração a mediação dos conteúdos. Conclui-se que os aspectos morais, éticos, institucionais, instrucionais, afetivos e más condições materiais das escolas, desencadeiam conflitos no processo de formação docente, dificultando a inovação em sala de aula.

Silva, Falcomer e Porto (2018) discutiram as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para o desenvolvimento e mobilização dos saberes docentes nos alunos de ciências naturais da Universidade de Brasília. Foi utilizada a análise dos relatórios dos anos de 2014 a 2016. Apontaram que os alunos mobilizaram e desenvolveram saberes relacionados à profissão docente, rompendo com a perspectiva de formação voltada ao modelo aplicacionista. Dessa forma, ao perceber o professor e a escola como componentes fundamentais no processo de formação, amplia-se a integração entre os saberes. O PIBID possibilita um primeiro contato com o contexto escolar, permitindo vivenciar a realidade escolar, havendo uma confrontação dos saberes já adquiridos pelos alunos com a nova realidade. Conclui-se que embora o PIBID possa impulsionar o desenvolvimento do futuro docente, o programa possui limitações relacionadas a sua abrangência.



Zibetti e Souza (2010) evidenciaram a dimensão criadora dos saberes docentes mobilizados por uma professora alfabetizadora com mais de 20 anos de experiência, considerando a concepção de saberes da teoria histórico-cultural. Infere-se que os saberes docentes não se configuram como uma reprodução mecânica dos conhecimentos obtidos na formação acadêmica, mas são ressignificados a partir das experiências e dos desafios impostos pela prática pedagógica. Dessa forma, os saberes docentes podem ser ressignificados a partir da articulação dos conhecimentos e experiências já vivenciadas ao longo da formação docente. Concluíram que a condução do trabalho pedagógico está pautada na construção das experiências de formação e atuação, onde são construídas propostas que propiciem a autonomia docente para prover formas próprias de atuação.

Borges e Richit (2020) discutiram os saberes docentes desenvolvidos a partir de uma atividade formativa com oito professores de Artes e pedagogos dos anos iniciais de Santa Catarina. Aplicou-se uma pesquisa-ação em um curso de extensão com trinta horas em cinco encontros. Os resultados apontaram para o desenvolvimento de saberes da formação profissional, relativos às estratégias e recursos para ensinar música; saberes curriculares, relacionados à escrita musical, à escala musical, ao ritmo, à melodia e à harmonia, à música folclórica e ao conteúdo do ensino musical; saberes experienciais, sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos; e saberes disciplinares, relativos à História da Música e da Arte, à teoria musical, à prática musical e ao ensino de música mediado pelas tecnologias. Os saberes docentes, associados ao saber tecnológico, acabaram sendo ressignificados, resultando em uma nova perspectiva de atividade docente no ensino de música.

3.2 Estratégias de ensino para a construção de saberes

Esta categoria é composta por cinco artigos que abordam as estratégias de ensino em contextos escolares, visando a construção do saber e seu desenvolvimento a partir das dimensões didáticas presente na prática do docente.

Philippot (2013) analisou as práticas de ensino nas aulas de Geografia de docentes generalistas nas escolas primárias da França. Realizaram gravações das aulas e entrevistas com auto confrontação com nove professores do 3º ciclo das escolas primárias. Os resultados apresentaram que o aspecto didático está pouco presente nas práticas de ensino. Os docentes generalistas encontraram dificuldades para ensinar Geografia, uma vez que essa disciplina não apresenta objeto, trâmites e finalidades precisas. O ensino da



Geografia se constitui a partir de um tempo escolar específico, um tempo que deve apresentar “liberdades profissionais”, o que se distingue do ensino das matérias “fundamentais”, como se o docente tivesse um sentimento de responsabilidade profissional inferior ao ensino dessa disciplina.

Araman e Batista (2017) compreenderam as relações estabelecidas entre os conhecimentos teóricos e metodológicos oriundos da história da matemática e a constituição de saberes dos docentes de matemática. Utilizou-se a entrevista semiestruturada com seis professores. Apontaram que quando os professores fazem uso da pesquisa histórica da matemática, ampliam-se as possibilidades de construção de propostas metodológicas críticas e interdisciplinares. Esse processo permitiu a ampliação e relacionamento dos conteúdos com a realidade dos alunos. Concluíram que a ação pedagógica é um processo que apresenta sentidos e significados não apenas relacionados ao conteúdo a ser aprendido, mas sobre saber relacionar, mobilizar e aplicar a realidade multicultural, atribuindo sentidos e significados aos teoremas, fórmulas ou dimensões.

Matos *et al.* (2015) analisaram o modo como os professores de Educação Física trabalham com os conteúdos de ensino, problematizando as tensões e as potencialidades que atravessam suas práticas pedagógicas. Participaram 14 professores que atuam no Estado do Espírito Santo por meio de um grupo focal. Apresentaram que os docentes apontam concepções de conteúdos relacionados com as práticas, sinalizando o que compreendem como especificidade da área e apontam que utilizam projetos construídos em diálogo com diferentes disciplinas. Concluíram que existem diferentes concepções relacionadas ao processo de ensino, mesmo diante da diversidade de ideias sobre o que é conteúdo. Os docentes afirmam que a Educação Física constrói saberes que estão interligados ao corpo, que são construídos a partir do processo de aprender em movimento.

Gomes e Nakayama (2017) compreenderam os saberes dos professores de uma escola da Amazônia sobre a inserção da Educação Ambiental (EA). Utilizaram entrevistas semiestruturadas e duas sessões de Grupo Focal. Participaram 22 professores atuantes no Ensino Fundamental. Apontaram que os professores sentem receio de implementar projetos e atividades que evidenciem a EA em suas práticas educativas. O trabalho com a EA no campo escolar deve levar em consideração a dinâmica de seus contextos socioambientais e culturais, entendendo os docentes como profissionais que possuem saberes e concepções construídas a partir da interação entre teoria e prática. Concluíram que não se tem conseguido, efetivar o tema ambiental nos currículos escolares de forma



efetiva e inovadora e nem conseguiu potencializar criticamente os temas ambientais a partir das contradições sociais.

Borges e Richit (2020) discutiram os saberes docentes desenvolvidos a partir de uma atividade formativa com professores de Artes e Pedagogia dos anos iniciais da rede municipal de Santa Catarina. Utilizou-se uma pesquisa-ação. Participaram do estudo, oito professoras com atuação no ensino fundamental. Os resultados apontam que os professores devem buscar estratégias de ensino que sanem as dificuldades encontradas no processo de construção de saberes. Desse modo, o planejamento de atividades e a ressignificação de práticas docentes, se configuram como estratégia para a propagação da construção dos saberes. Concluíram que as tecnologias digitais se configuram como um “novo” saber a ser constituído e mobilizado pelos professores.

3.3 Construção da identidade docente

Esta categoria é composta por três artigos que discutem sobre os impactos das relações sociais sobre a formação da identidade profissional docente.

Brito (2015) discutiu o perfil pessoal e profissional de educadoras da Educação Infantil de Natal e do interior do Rio Grande do Norte. Realizaram uma análise das narrativas autobiográficas sobre história de vida de 40 professoras. Apontaram que as trajetórias de vida pessoal e profissional, a partir dos saberes da experiência, repercutem nas práticas pedagógicas das educadoras. As relações entre vida pessoal e profissional das educadoras foi compreendida como informações intencionais, mas que ocultam as retóricas dirigidas pelas educadoras aos grupos ao qual pertencem. Concluiu-se que as professoras com maior tempo de experiência apresentam relatos mais detalhados, além dos aspectos relacionados às políticas públicas educacionais que proporcionam às profissionais da zona urbana maiores níveis de ensino e participação em eventos científicos em relação às educadoras da zona rural.

Mellini e Ovigli (2020) compreenderam como se constitui a identidade profissional docente em relação aos saberes de quatro egressos de Ciências Biológicas. Foram empregadas entrevistas semiestruturadas. Apontaram que os processos formativos vivenciados pelos professores, alinhados a definição dos conhecimentos profissionais interligados à atuação docente e da identidade profissional, se configuram como aspectos centrais na formação docente. Concluíram que a identidade profissional é constituída a partir das relações sociais e que a identificação com a profissão durante a formação inicial



está relacionada com a intenção do aluno, logo nos primeiros anos da faculdade, em seguir a carreira docente ou não. O Estágio Curricular Supervisionado e programas de iniciação à docência se configuram como importantes ações na formação docente.

Silva e Araújo (2019) analisaram a experiência da constituição docente em Matemática à distância. Para coleta de dados, optou-se por: questionário, entrevistas, memorial de formação, observações, diário de campo. Os participantes foram alunos do curso de licenciatura em Matemática à distância. Infere-se que a constituição docente para esses sujeitos se deu muito antes de seu ingresso na licenciatura a distância em Matemática: o amálgama de saberes advindos da experiência, pedagógicos e curriculares, fizeram com que o exercício docente pudesse ser exercido. A matemática que trabalhavam em suas salas de aula pode ser problematizada em relação à matemática acadêmica vivenciada no curso, por meio de atividades desenvolvidas, inclusive nos fóruns de discussão.

4 Discussão

Ao analisarmos a produção, encontramos 18 artigos sobre os saberes docentes, que estão distribuídos entre os diferentes componentes curriculares, o que demonstra o acolhimento do debate em diferentes áreas. Dessa forma, podemos observar que a discussão sobre os saberes docentes não se encontra centralizada em uma área específica, mas pelo contrário, tem sido um objeto de preocupação interdisciplinar. Esse dado corrobora com Borges (2001), que aponta que o debate dos saberes se expandiu para as diferentes áreas de ensino.

As discussões sobre os saberes docentes estão intrinsecamente conectadas aos processos de ensino e formação de professores, considerando a análise de experiências concretas dos espaços educacionais. Dos 18 artigos encontrados, 16 são pesquisas de campo, um é análise documental e o outro é um ensaio teórico. Este panorama retrata uma preocupação em entender a construção e a mobilização dos saberes dos professores em diversos campos docentes a partir das experiências concretas. Esse dado vai ao encontro do levantamento quantitativo realizado por Barbosa Neto e Costa (2016), que apontavam que os estudos de prática docentes eram aqueles com maior incidência sobre a discussão dos saberes docentes.

A partir dos artigos analisados, verifica-se que o debate sobre as experiências de estágio na mobilização dos saberes docentes ocupa um lugar central. Na produção

levantada, os artigos apontaram a importância do estágio supervisionado para a aproximação do futuro professor com o campo da docência, oportunizando o acesso às configurações que estruturam a construção de saberes docentes a partir de processos reflexivos.

Nesse sentido, o estágio curricular supervisionado, quando bem executado, atua como um espaço de construção de saberes da prática, mediado por uma estrutura acadêmica. No entanto, muitas vezes a própria dinâmica do estágio está burocratizada com relatórios e uma rotina artificial com pouca ou nenhuma aproximação com a realidade escolar (Ribeiro; Araujo; Moura, 2023).

Na esteira dessa discussão, Lima e Rufino (2023) destacam que em muitos casos, quando há uma relação coercitiva de poder entre os estagiários e os docentes regentes, os futuros professores ficam presos às dinâmicas impostas pelo campo escolar, como ministrar aulas sem observá-las e realizar demandas burocráticas da escola. Esses processos impactam negativamente na construção dos saberes docentes, restringindo a criatividade e autonomia dos futuros professores.

Destarte, deve-se reconhecer a importância do estágio curricular supervisionado, pois esse recurso abrange múltiplos conhecimentos da formação profissional, potencializando o desenvolvimento de habilidades e competências para a efetivação da carreira docente (Uchôa, 2015). O estágio configura-se como um espaço de construções significativas, potencializando os processos formativos dos futuros professores, devendo ser compreendido como uma oportunidade de formação contínua. Neste ínterim, podemos perceber que o estágio supervisionado possui significância para a formação docente, mas precisa ter uma estrutura adequada, possibilitando que os futuros professores se apropriem, de maneira crítica e reflexiva, dos processos emanados pela realidade escolar (Uchôa, 2015).

Por conseguinte, tendo em vista a ampliação dos processos formativos no Brasil, também surgem programas formativos como o PIBID, como mostram alguns estudos incluídos neste trabalho. Esse programa formativo emerge como um elemento que busca potencializar os cursos de licenciatura, suprimindo a carência e a baixa procura por cursos de licenciatura, além de objetivar mudanças em problemas centrais que envolvem a formação docente no Brasil (Noronha; Noronha; Abreu, 2020).

Silva e Ribeiro (2022) também evidenciam que o percurso formativo dos docentes universitários deve estar relacionado ao desenvolvimento de relações que considerem saberes específicos, adquiridos na formação inicial, ao repertório de conhecimentos



provenientes da formação continuada, consolidados durante seu percurso profissional docente. Desse modo, desde o início de sua trajetória formativa, os futuros professores entram em contato com a realidade educacional, possibilitando uma socialização antecipatória de maneira acompanhada, intencional e reflexiva.

Embora o estágio supervisionado e os programas de formação docente se configurem como estratégias positivas para o desenvolvimento dos futuros professores, não se pode ter uma visão ingênua de que estas ações isoladas seriam a solução para os problemas estruturais que historicamente estão presentes na formação docente no Brasil (Nogueira; Fernandez, 2019). Com reforço, Nóvoa (2019) evidencia que a formação de professores, grosso modo, está inadaptada às circunstâncias do tempo presente, como se ainda não tivesse conseguido entrar no século XXI.

Em suma, a formação docente precisa ter maiores investimentos em estratégias que possibilitem a vivência e a construção de saberes do futuro professor na realidade escolar a partir das experiências adquiridas no campo educacional. Nesse sentido, Nóvoa (2019), salienta que um dos pressupostos para a diminuição dos *déficits* formativos está relacionado ao imbricamento entre o professor, a escola e a universidade. Essa aproximação pode potencializar a vivência “real” do professor no âmbito docente.

A produção encontrada neste estudo aponta a necessidade de ações de intervenção e aplicação de propostas que façam os alunos, desde a graduação, construírem saberes a partir de sua vivência no ambiente escolar, a fim de diminuir as lacunas entre a formação e prática docente. Nesse sentido, embora precisem ser ampliados, o estágio curricular e os demais programas de formação docente são colocados como as principais ações, relacionando os saberes docentes às situações e práticas de ensino, minimizando os impactos da entrada na carreira docente.

Observamos que a produção tem buscado entender as dificuldades de aplicação dos saberes disciplinares nas suas dinâmicas de aplicação e como as diferentes realidades moldam os saberes experienciais. Podemos observar que os saberes experienciais ganham relevância, pois eles colocam o foco do debate na dinâmica das experiências concretas nos diferentes espaços educacionais. Nesse sentido, acabam lançando luzes sobre as práticas pedagógicas dos professores e a construção e mobilização dos saberes experienciais.

Estudar os saberes experienciais ajuda a entender o processo de ensino e aprendizagem para além de uma visão reducionista relacionada com a análise de apenas uma variável. Ao investigarmos os saberes experienciais dos professores, abrimos uma



janela para entender as complexidades do ambiente educacional. Isso permite o aprofundamento das dificuldades encontradas na aplicação dos saberes disciplinares nas situações reais de ensino, indo muito além da análise isolada (Zaidan, 2003).

Ao observarmos a influência das diferentes realidades nos saberes experienciais, podemos produzir reflexões sobre como os contextos culturais, sociais e econômicos moldam a forma como os professores aplicam seus conhecimentos. É notável que os saberes experienciais ocupam um lugar central nesse debate, direcionando nossa atenção para a dinâmica concreta das experiências nos diversos cenários educacionais. Ao fazermos isso, lançamos luz sobre as práticas pedagógicas dos professores, destacando como eles traduzem seus conhecimentos no processo pedagógico e como a realidade material ajuda na (re)contextualização desses saberes. Essa abordagem nos permite compreender de forma mais ampliada as estratégias e possibilidades adotadas por educadores para enfrentar desafios específicos e promover a aprendizagem efetiva. É por meio de reflexões sobre suas próprias experiências e aprendizados ao longo da carreira, os educadores podem aprimorar suas práticas, incorporar novas abordagens e moldar seu repertório de estratégias de ensino de maneira contínua.

Isso mostra como os saberes experienciais impactam na construção da identidade do professor no início da carreira docente, pois os professores, quando ingressam na escola, sofrem um choque de realidade que é permeado por uma série de tensões, dilemas e dificuldades que o acompanham em sua inserção à docência. Isso ocorre porque a formação inicial não prepara esse docente, de maneira efetiva, para enfrentar os desafios da realidade escolar, e as contingências da dinâmica escolar são muito peculiares e estão em constante mutação (Farias *et al.* 2022).

Esse processo de aquisição de habilidades promove o desenvolvimento da identidade docente. A identidade do professor é construída no decorrer de sua trajetória profissional e vai se consolidando por meio das experiências vivenciadas durante o processo de formação (Moura; Silva; Araujo, 2022; Pimenta; Lima, 2004). É nesse sentido que existem cada vez mais indicações sobre a necessidade de uma socialização profissional desde o início da formação para que o futuro professor vivencie e se aproprie dos mecanismos operacionais que envolvem sua participação nas atividades escolares (Freire; Fernandez, 2015). A produção exalta os programas de formação continuada e os estágios como elementos fundamentais para a socialização dos saberes experienciais na construção da identidade dos professores.



5 Considerações finais

Este artigo analisou a produção acadêmica sobre os saberes docentes na produção nacional no SciELO. Observamos que o debate sobre os saberes docentes se encontra inserido nas diferentes áreas disciplinares, o que mostra a importância que as áreas do conhecimento dão ao debate sobre os saberes docentes.

A produção analisada possui ênfase na compreensão da dinâmica que envolve os processos da prática docente. Embora as discussões pautem-se sobre as multifacetadas e a complexidade da construção de saberes docentes, a ênfase nos saberes experienciais pode ser observada pelo maior número de artigos realizarem pesquisas de campo observando a mobilização dos saberes experienciais. Nesse sentido, o estágio supervisionado e os demais programas de formação docente são os principais temas abordados, por darem a oportunidade de que o futuro professor construa e mobilize os seus saberes e ajudar a construir sua identidade docente.

O estágio curricular e os programas formativos podem ser uma estratégia facilitadora da construção de saberes por colocar os futuros professores e os docentes da escola em uma diversidade de situações reais que demandam a mobilização de saberes.

Referências

ARAMAN, E. M. de O.; BATISTA, I. de L. Contribuições da história da matemática para a construção dos saberes do professor de matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 27, n. 45, p. 1-30, abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-636X2013000100002>

ARAMAN, E. M. de O.; BATISTA, I. de L. O processo de construção de abordagens históricas na formação interdisciplinar do professor de matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 31, n. 57, p. 380-407, abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v31n57a19>

BACCON, A. L. P.; ARRUDA, S. de M. Os saberes docentes na formação inicial do professor de física: elaborando sentidos para o estágio supervisionado. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 3, p. 507-524, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132010000300001>

BARBOSA NETO, V. P. B.; COSTA, M. da C. Saberes docentes: entre concepções e categorizações. **Revista Tópicos Educacionais**, Recife, v. 22, n. 2, p. 76-99, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6727/672770873005.pdf> Acesso em: 10 out. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BICUDO, M. A. V. A lógica da pesquisa qualitativa e os modos de procedimentos nela fundados. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 9, n. 22, p. 540-552, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.507>



BORGES, A. de S.; RICHIT, A. Development of teaching knowledge to teach music in elementary school. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 555-574, jan./mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146782>

BORGES, C. Conhecimento docente: algumas tipologias e classificações sobre um campo de investigação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 74, p. 59-76, abr. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100005>

BRITO, D. B. de. Histórias de vida e saberes docentes das educadoras da zona urbana e rural. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 923-945, jul./set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623644772>

CUNHA, E. R. Os saberes docentes ou saberes dos professores. **Revista Cocar**, Belém, v. 1, n. 2, p. 31-40, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/130>. Acesso em: 10 out. 2023.

FARIAS, G. O.; BATISTA, P. M. F.; GRAÇA, A.; NASCIMENTO, J. V. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 441-454, jan./mar. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75045>.

FREIRE, L. I. F.; FERNANDEZ, C. O professor universitário novato: tensões, dilemas e aprendizados no início da carreira docente. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 21, n. 1, p. 255-272, jan./abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320150010016>

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

GOMES, R. K. S.; NAKAYAMA, L. Educação Ambiental: saberes necessários à práxis educativa docente de uma escola amazônica amapaense. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. 65, p. 257-273, jul./set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.50459>

GUERTA, R. S.; CAMARGO, C. C. de. Comunidade de aprendizagem da docência em estágio curricular obrigatório: aprendizagens evidenciadas pelos licenciandos. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 21, n. 3, p. 605-621, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320150030006>

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LANGHI, R.; NARDI, R. Formação de professores e seus saberes disciplinares em astronomia essencial nos anos iniciais do ensino fundamental. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 205-224, ago. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-21172010120213>

LEAL, S. de A. G. Dispositivos de normatização do ensino de Sociologia na escola: formação e saberes docentes de licenciandos em Ciências Sociais no Distrito Federal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 141, p. 1075-1099, out./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017151279>.

LIMA, G. A.; RUFINO, L. G. B. Análise da produção acadêmica brasileira sobre o campo da formação docente: reflexões à luz da sociologia configuracional de Norbert Elias. **Revista Educação & Formação**, Fortaleza, v. 8, e11156, 2023. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e11156>

MARTINY, L. E.; GOMES-DA-SILVA, P. N. "O que eu mudaria? Muitas coisas!": os saberes e não saberes docentes presentes nas práticas docentes em Educação Física. **Revista da**



Educação Física/UEM, Maringá, v. 22, n. 4, p. 569-581, 2011.

DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v22i4.11277>

MARTINY, L. E.; GOMES-DA-SILVA, P. N. A transposição didática na educação física escolar: o caminho formativo dos professores em formação inicial. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 175-196, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbeped/a/5gCjDsfb9jbvf8QtpmcBf3h/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2023.

MATOS, J. M. C.; SANTOS, W. D.; MELLO, A. D. S.; SCHNEIDER. Conteúdos de ensino da educação física escolar: saberes compartilhados nas narrativas docentes. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 2, p. 181-199, 2015.

DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i2.23200>

MELLINI, C. K.; OVIGLI, D. F. B. Identidade docente: percepções de professores de biologia iniciantes. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 22, e16364, 2020.

DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-21172020210117>

MOURA, D. L.; SILVA, M. S. R.; ARAÚJO, J. G. E. A. Procedimentos e dificuldades de realização do estágio curricular supervisionado sob a ótica do professor coordenador. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 8, e8660473, 2022.

DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v8i0.8660473>

NOGUEIRA, K. S. C.; FERNANDEZ, C. Estado da arte sobre o PIBID como espaço de formação de professores no contexto do ensino de química. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 21, e13136, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-21172019210128>

NORONHA, G. N.; NORONHA, A. A.; ABREU, M. C. A. Relato de vivências no Pibid: aproximações com a construção docente. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 2, n. 3, e233748, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v2i3.3748>

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 3. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. 2. ed. Artmed editora, 2015.

PHILIPPOT, T. Os professores do ensino primário em França e o ensino da geografia: saberes escolares disciplinares e práticas docentes. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 79-92, 2013.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000100006>

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RIBEIRO, M. S.; ARAÚJO, J. G.; MOURA, D. L. As normas do estágio curricular supervisionado em educação física nas universidades públicas de Pernambuco. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 21, n. 1, e28955, 2023.

DOI: <https://doi.org/10.36453/cefe.2023.28955>

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Brazilian Journal of Physical Therapy**, São Carlos, v. 11, n. 2, p. 83-89, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>



SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Penso Editora, 2009.

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, n. 1, p. 1-23, 1987.
DOI: <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

SILVA, D. M. S. da; FALCOMER, V. A. da S.; PORTO, F. de S. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento do conhecimento docente: a experiência da graduação em ciências naturais. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 20, e10024, 2018.
DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-211720182001024>

SILVA, D. S.; ARAÚJO, J. de L. Trajetórias de formação de professores de matemática à distância: entre saberes, experiências e narrativas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e174316, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698174316>

SILVA, G. K. M.; RIBEIRO, R. R. R. P. C. Formação e Projeto Pedagógico de Curso: desenvolvimento profissional docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8842>. Acesso em: 10 out. 2023.

SLOMSKI, V. G. Saberes e competências do professor universitário: contribuições para o estudo da prática pedagógica do professor de Ciências Contábeis do Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 89-105, 2007.
DOI: <https://doi.org/10.11606/rco.v1i1.34699>

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233, 1991.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

UCHOA, P. do N. A importância do estágio supervisionado para a formação docente: um relato de experiência. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 17, n. 2, p. 43-57, 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/5562>. Acesso em: 10 out. 2023.

VASCONCELLOS, M.; VILELA, M. L. Limites e possibilidades da formação inicial para o desenvolvimento de práticas docentes autônomas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. 66, p. 157-172, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46646>

ZAIDAN, S. Saberes experienciais e saberes pedagógicos: um estudo. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 85-94, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8976>. Acesso em: 10 out. 2023.

ZIBETTI, M. L. T.; SOUZA, M. P. R. de. A dimensão criadora no trabalho docente: subsídios para a formação de professores alfabetizadores. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 459-474, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200003>

Recebido em: 18 de junho de 2024.

Aceito em: 17 de junho de 2025.