



## **DEFINIÇÕES E SIGNIFICADOS DE TERMOS LIGADOS A FORMAÇÃO DOCENTE COM ÊNFASE NO CONCEITO DE PROFISSIONALIDADE DOCENTE<sup>1</sup>**

*Definitions and meanings of terms linked to teacher training with  
highlight to the concept of teaching professionalism*

LEITE, Ludiene Souza<sup>2</sup>

BRAGA, Denise da Silva<sup>3</sup>

### **RESUMO**

O objetivo deste artigo consiste em reunir definições sobre termos relacionados à formação docente, dando maior destaque ao conceito de profissionalidade docente. Considerando que esses conceitos não são unívocos nem independentes, apresentamos significados e sentidos expressos por autores renomados no campo da profissão docente, além de definições encontradas no Dicionário “Trabalho, profissão e condição docente” do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG). A revisão de literatura realizada fez emergir diversos conceitos atribuídos à profissionalidade docente, manifestados em épocas e lugares distintos, o que nos levou a reuni-los e apresentá-los resumidamente para melhor apreensão, buscando contribuir com futuras análises acerca de tal temática. Esperamos que o conteúdo deste estudo contribua para discussões que envolvem a formação de professores e proporcione ampliação no entendimento do conceito de profissionalidade docente.

**Palavras-chave:** Definições. Formação docente. Profissionalidade docente.

### **ABSTRACT**

The aim of this article is to gather definitions on terms related to teacher education, giving greater emphasis to the concept of teacher professionalism. Considering that these concepts are neither unique nor independent, we present meanings and senses expressed by renowned authors in the field of the teaching profession, in addition to definitions found in the Dictionary “Work, profession and teaching condition” of the Group of Studies on Educational Policy and Teaching Work of the Faculty of Education at the Federal University of Minas Gerais (GESTRADO/UFMG). The literature review brought out several concepts attributed to teaching professionalism, manifested

---

<sup>1</sup> Este artigo não foi apresentado ou publicado anteriormente em encontros e/ou eventos científicos. Também não tem financiamento de órgãos e/ou agências de fomento.

<sup>2</sup> Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (2011). Especialista em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo. Mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Atualmente é pedagoga do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais.  
E-mail: ludisouza18@gmail.com

<sup>3</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Possui Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2004) e graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (2000).  
E-mail: denise.braga@ufvjm.edu.br

in different times and places, which led us to gather them and present them briefly for better understanding, seeking to contribute to future analyzes on this theme. We hope that the content of this study will contribute to discussions that involve teacher training and provide a broader understanding of the concept of teaching professionalism.

**Keywords:** Definitions. Teacher training. Teaching professionalism.

---

## INTRODUÇÃO

Estudantes, pesquisadores e profissionais das diversas áreas do conhecimento deparam-se frequentemente com muitos termos e conceitos referentes ao seu objeto de estudo e atuação. Inteirarem-se desses conceitos e teorias possibilita uma maior organização, construção e internalização dos conhecimentos que lhe são apresentados para poderem, enfim, aplicá-los. Desse modo, Castro (2014) nos diz que um conceito científico não é indicativo apenas de algum conteúdo ao qual se refere, mas simultaneamente “relaciona-se a outros conceitos que, quando apropriados, estabelecem novas relações com outros conceitos, em um movimento sistemático e evolutivo em rede” (CASTRO, 2014, p.5). Segundo o autor, o trabalho com conceitos científicos na educação formal auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo dos estudantes levando em conta o nível de abstração demandado pelo pensamento por conceitos. Além disso, é uma atividade fundamental para a manutenção do conhecimento acumulado pelo homem (VYGOTSKY apud CASTRO, 2014).

No campo da educação, em particular na temática “formação de professores”, as contribuições teóricas acerca dos principais termos ligados a esse assunto nos ajudam na compreensão do tema e são fundamentais para subsidiar as discussões sobre a relação entre teoria e prática. A profissão docente na atualidade, segundo Imbernón (2011), tornou-se complexa e diversificada. Para ele, o magistério não é traduzido apenas na transmissão de conhecimento acadêmico, mas consiste em exercer funções como motivação, participação, relação com estruturas sociais, dentre tantas outras, e tudo isso requer uma nova formação, uma nova profissionalidade.

Sendo assim, esta pesquisa buscou responder especificamente às seguintes perguntas: Quais os significados e definições de conceitos ligados à formação docente? Quais os sentidos atribuídos por diferentes autores ao conceito de profissionalidade docente? O objetivo deste artigo, portanto, consiste em reunir definições sobre termos relacionados à formação do professor, dando maior destaque ao conceito de profissionalidade docente.

Para tal, partimos do pressuposto que os termos ligados a “formação docente” não são unívocos nem independentes, ao contrário, eles se relacionam e dialogam entre si. Por isso, apresentamos neste artigo significados e sentidos sobre formação de professores, profissão, profissão docente, professor, formação inicial, formação continuada, formação em serviço, desenvolvimento profissional, experiência profissional, identidade profissional docente, profissionalização docente e profissionalidade docente. Termos esses expressos por autores renomados no campo da profissão docente, além de definições encontradas no Dicionário “Trabalho, profissão e condição docente” do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas

Gerais (GESTRADO/UFMG). A revisão de literatura realizada fez emergir diversos conceitos sobre a profissionalidade docente, manifestados em épocas e lugares distintos, o que nos levou a reuni-los e apresentá-los resumidamente para melhor apreensão, buscando contribuir com futuras análises sobre tal temática.

## **SIGNIFICADOS DE TERMOS RELACIONADOS À FORMAÇÃO DOCENTE**

A “formação de professores” tem sido alvo de investigações científicas pela importância, influência e relação existente entre educação e trabalho docente. Acerca da definição de trabalho docente, Oliveira (2010) ressalta que não são a formação específica e o estatuto profissional ou certificado que foi conferido ao indivíduo que o determina, mas seu labor, sua experiência no processo educativo no lugar de quem educa. Para ela, trabalho docente “é o que se realiza com a intenção de educar.” (OLIVEIRA, 2010, p.1). Assim, o trabalho docente pode ser entendido como um conjunto de ações específicas com a finalidade de desenvolver as capacidades intelectuais, morais e físicas do educando.

Segundo Imbernón (2011, p.26), “Profissão é um conceito que, no campo das ações sociais, alude a um modo particular de exercê-la”. Para o autor, profissão é um termo de grande abrangência, porque comporta as mais variadas ocupações. Não é neutro, nem científico, é determinado pela ideologia, que influencia a prática profissional, e pelo contexto, uma vez que as profissões são autenticadas pelo contexto. A profissão docente, na visão de Imbernón (2011), tem uma obrigação intrínseca:

Se aceitarmos que a docência é uma profissão, não será para assumir privilégios contra ou “à frente” dos outros, mas para que, mediante seu exercício, o conhecimento específico do professor e da professora se ponha a serviço da mudança e da dignificação da pessoa. Ser um profissional da educação significará participar da emancipação das pessoas. O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social (IMBERNÓN, 2011, p. 28).

A profissão docente, pela ótica de Imbernón (2011), está fortemente associada ao seu papel social: construção de uma sociedade consciente, responsável e ativa. Além do compromisso ético e social, o trabalho docente requer formação especializada, com domínio dos campos técnico, teórico e didático.

Nesse mesmo sentido, Alarcão (2001) afirma que o professor é um ator social, com um papel a desempenhar na política educativa. A autora também aponta que “No seio da escola, a sua atividade desenrola-se no cruzamento das interações político-administrativo-curricular-pedagógicas” (ALARCÃO, 2001, p.23). Por essas especificidades, a formação de professores constitui-se como ponto central da profissão docente para que os objetivos educacionais sejam alcançados.

De acordo com Oliveira (2010, p. 1), entende-se por formação de professores, “os processos em que se formam sujeitos que têm a docência como campo de atuação profissional. Por esses processos, os futuros professores ou aqueles que já exercem a docência constroem e reconstróem os saberes docentes”. Em conformidade com a autora, tal processo engloba a formação inicial, aquela que ocorre em agências formadoras credenciadas por meio de cursos próprios e no nível de escolarização exigido ao professor para atuar, e a formação continuada, que ocorre na prática docente, onde os saberes acadêmicos ou novos saberes relativos ao ofício de ensinar são construídos ou reconstruídos (OLIVEIRA, 2010).

A respeito da formação inicial, Aguiar (2010) destaca sobre o seu sentido mais amplo, que consiste em formar educadores com sólida preparação cultural, científica e política. Essa percepção tem sido assumida pelas entidades acadêmicas da área que lutam por uma educação emancipadora.

A partir de Imbernón acrescenta-se que (2011, p. 41), “o processo de formação deve adotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores”. Na ótica de Imbernón (2011) a formação de professores deve unir o saber intelectual à realidade social, ou seja, deve ser instrumento de reflexão da própria prática docente, além possibilitar ao profissional uma atuação intimamente relacionada à intervenção social.

Ainda no campo de formação de professores, existe a formação em serviço, que segundo Placco (2010) é uma expressão frequentemente intercambiada com o conceito de formação continuada ou formação contínua, abrangendo um processo complexo de apropriação de conhecimentos e saberes da docência,

Parte-se do pressuposto do professor como sujeito capaz de criar e recriar sua própria formação, assumindo-se como protagonista desse processo. Entende-se que a formação é um processo em que o professor vivencia de forma deliberada e consciente a construção de sua autonomia e autoria profissional, em um movimento de ser, pensar e fazer a docência. A formação então supõe uma visão de sujeito integrado, em que o afetivo, o social, o cognitivo e o volitivo se constituem de maneira imbricada. Diz respeito ao desenvolvimento contínuo e permanente do sujeito professor, em uma perspectiva que contempla o individual e o profissional, no coletivo, de maneira que um âmbito não se sobreponha ao outro, mas em que o compromisso e a responsabilidade com a profissão estejam no centro de todas as ações desenvolvidas na formação (PLACCO, 2010, p.1).

A escola é o lócus privilegiado para a formação em serviço, ademais precisa atentar-se para considerar e valorizar as formas de trabalho didático, bem como as vivências do professor, permitindo-lhe a reinvenção de suas ações, práticas, crenças e histórias. Exige-se também uma partilha entre o coletivo de professores, compartilhando acertos, dúvidas, superação das dificuldades e a reflexão dos referenciais teóricos que subsidiam os princípios da formação e da educação que se propõe. Além disso, a formação em serviço precisa se atentar para a reflexão e o estudo da natureza do fazer pedagógico, confrontando-o com crenças, representações e teorias, o que pode ocasionar mudança tanto nos profissionais quanto em suas práticas (PLACCO, 2010).

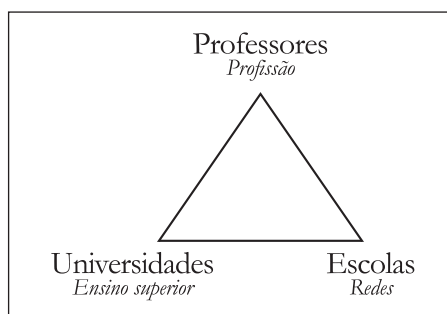
Nóvoa (2019) defende outra matriz para pensar a formação de professores. Para ele, no lugar de listas intermináveis de conhecimentos ou de competências a serem desenvolvidas pelos docentes, é necessário se concentrar na construção da identidade profissional, bem como na forma como cada pessoa constrói o seu percurso no interior da profissão docente. Portanto,

Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas, etc.) (NÓVOA, 2019, p. 6).

Nóvoa (2019) postula uma mudança na formação de professores no século XXI, compreendendo que o ambiente na universidade, berço da formação inicial para licenciaturas, e a escola, como local de formação continuada, não são propícios à formação dos docentes na atualidade. Neste tempo de metamorfose da escola, que exige um novo ambiente educativo com diversidade de espaços, relações entre

estudo-pesquisa-conhecimento, práticas de cooperação e de trabalho, ordena-se, por conseguinte, um novo ambiente para formação profissional docente, considerando que o lugar da formação é, também, o lugar da profissão. É na interação entre três espaços: profissionais, universitários e escolares que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente. A figura 1 representa o “triângulo da formação” proposto por Nóvoa (2019).

FIGURA 1. TRIÂNGULO DA FORMAÇÃO



Fonte: Nóvoa, 2019, p. 7.

No triângulo da formação docente proposto por Nóvoa (2019) o potencial formador está na profissão entrelaçada às universidades e às escolas. Nas universidades concentram-se os espaços para o conhecimento cultural e científico, bem como o intelectual, de proximidade com a pesquisa e com o pensamento crítico. Nas escolas concentram-se os espaços concretos da profissão, ligados à prática. Mas é na junção entre a formação e a profissão que está a construção de programas coerentes de formação e, conseqüentemente, a renovação da profissão docente.

Marcelo (2009) utiliza o termo desenvolvimento profissional como forma de superar a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua do professor enquanto profissional do ensino, porque o conceito de “desenvolvimento” tem uma conotação de evolução e continuidade. Segundo o autor, o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como um processo individual e coletivo, que se deve contextualizar na escola e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências formais e informais.

Partindo da concepção de desenvolvimento profissional como algo contínuo, Nóvoa (2019) acrescenta que o desenvolvimento profissional dos professores se organiza em três momentos: na formação inicial, na indução profissional e na formação continuada. Segundo o autor, é preciso ligar a formação e a profissão, começar nas universidades e continuar nas escolas por meio da colaboração entre os profissionais. Nessa perspectiva fundamenta-se também a dimensão coletiva da profissão. O desenvolvimento profissional, nesse sentido, atravessa pela socialização do trabalho, onde a ação conjunta de vários personagens no processo educativo constrói coletivamente o trabalho docente.

Imbernón (2011) trata do desenvolvimento profissional que vai além da formação, reconhecendo o caráter técnico específico do professor. Na visão do autor, vincular o desenvolvimento profissional a fatores não formativos e sim profissionais constitui-se como uma redefinição importante a ser feita no campo da formação docente. Desenvolvimento profissional do professor é concebido por Imbernón (2011) como



[...] qualquer intenção sistemática de melhorar a prática profissional, crenças e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade docente, de pesquisa e de gestão. Esse conceito inclui o diagnóstico técnico ou não de carências das necessidades atuais e futuras do professor como membro de um grupo profissional, e o desenvolvimento de políticas, programas e atividades para a satisfação dessas necessidades profissionais (IMBERNÓN, 2011, p. 47).

Imbernón (2011) ao considerar o caráter profissional do professor, enfatiza também a importância do desenvolvimento de políticas e programas que venham satisfazer essas necessidades profissionais como ponto de melhoria e desenvolvimento da profissão docente.

Tratar da experiência profissional no ensino significa refletir sobre os efeitos da “partilha de uma história em comum, na constituição de outras histórias, no encontro do indivíduo com os coletivos de trabalho, encontro com a herança dos que estavam em campo antes de nós” (ALVES, 2010, p.1). Dessa forma, na profissão de ensinar, a experiência tem uma dimensão objetiva e subjetiva, envolvida com as políticas educacionais, com a organização das escolas, o prazer e o sofrimento da profissão, e mais ainda com a relação social do trabalho. É a passagem do professor por um conjunto de aspectos que se processam ao longo da sua história na profissão de professor; é o trabalho concreto mediado por uma formação profissional e o movimento nas situações laborais.

Na experiência profissional própria da profissão docente, compreendem-se também os saberes experienciais. Tardif (2002) os inclui como um dos saberes que alicerçam o trabalho e a formação dos professores. Para ele,

Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram à ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação (TARDIF, 2002, p. 48 - 49).

A atuação docente é realizada concretamente através da interação com outras pessoas, a começar pelos alunos, e não menos importante, nas relações com os pares. É na prática cotidiana que os saberes produzidos pela experiência coletiva dos docentes são sistematizados, criando um discurso capaz de informar e formar outros colegas na busca pela resolução de problemas. Os saberes experienciais também se concretizam na colaboração entre os professores, partilhando seus conhecimentos e trocando informações (TARDIF, 2002).

Retomando as ideias sobre o desenvolvimento profissional como um movimento contínuo, que acontece no individual e coletivo por meio da experiência vivenciada, é importante reconhecer o papel da identidade profissional neste percurso. Pimenta (1999, p.19) elucida como se constrói a identidade profissional.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão: da revisão de tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas da análise

sistemática, à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado de cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentimento que tem em sua vida o ser professor (Pimenta, 1999, p. 19).

Concernente a tal ideia, Conceição e Nunes (2017) reiteram que o processo de se tornar professor está ligado à obtenção de uma identidade construída e influenciada pelo movimento de socialização ao longo da vida profissional. Para elas, a “identidade profissional é uma identidade social particular que se constrói na relação com o lugar da profissão e do trabalho nos espaços sociais” (CONCEIÇÃO e NUNES, 2017, p. 130). Sendo assim, ela é o resultado dos processos de socialização da docência, os quais que abrangem aspectos como alegrias e frustrações, bem como crenças e valores, ambos advindos das interações profissionais.

Marcelo (2009) corrobora tal sentido quando afirma que

A identidade profissional é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos, que “integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional” (MARCELO, 2009, p. 11).

A identidade docente é um processo de identificação e diferenciação, resultado de negociações de ordem simbólica que os professores promovem por meio de suas biografias, relações e condições de trabalho, além das representações dos discursos que circulam sobre os modos de ser e agir dos mesmos no exercício da função (GARCIA, 2010). O conjunto de saberes, conhecimentos e experiências teóricas e práticas constituem-se como instrumentos necessários à construção da identidade docente. Ao colocar em ação esses conhecimentos, saberes e experiências, o professor vai se construindo e reconstruindo profissionalmente.

Segundo Filho e Ghedin (2018) a construção da identidade profissional docente não se esgota no término do percurso formativo, seja ele inicial ou contínuo, uma vez que se inicia desde a convivência com seus professores e se estende no dia a dia de trabalho,

A construção da identidade do professor principia, de certa forma, antes do ingresso no nível superior. Acontece desde a fase inicial de sua formação pela observação, análise e convívio com seus professores quando de seu processo formativo básico, da mesma forma ao começar a formação inicial com os professores formadores por meio também de observação e análise das práticas formativas destes, vai se expandindo com as oportunidades que surgem no decorrer do exercício e desenvolvimento profissional da profissão, bem como pela continuidade da sua formação profissional, a construção da identidade do professor é um processo de constituição do sujeito histórico e social que vive em uma sociedade em constante processo de mudança em função das novas demandas e exigências educacionais (FILHO e GHEDIN, 2018, p.03).

No complexo processo de construção da identidade docente, encontra-se a profissionalização docente. Segundo Shiroma (2010, p.1), há duas linhas em destaque nos estudos desse tema: “uma aborda a profissionalização como processo de formação profissional do professor; a segunda, o processo histórico de construção da docência e identifica as transformações sofridas pelos docentes”. Há, ainda, outra vertente que

aborda a profissionalização como política de Estado, voltada à carreira e valorização do magistério. Contrariamente a isto, está a “desprofissionalização” entendida por alguns autores como a desqualificação e a desvalorização docente (SHIROMA, 2010).

Para Núñez e Ramalho (2008, p. 04), a “profissionalização é uma forma de representar a profissão como processo contínuo/descontínuo ao longo da história da docência.” De acordo com as autoras, a profissionalização deve ser parte dos projetos pessoais e coletivos de desenvolvimento profissional dos professores, e deve levá-los à construção de novas identidades profissionais, objetivando um novo sentido da docência como atividade profissional. Sendo assim,

A profissionalização é um movimento ideológico, na medida em que repousa em novas representações da educação e do ser do professor no interior do sistema educativo. É um processo de socialização, de comunicação, de reconhecimento, de decisão, de negociação entre os projetos individuais e os dos grupos profissionais. Mas é também um processo político e econômico, porque no plano das práticas e das organizações induz novos modos de gestão do trabalho docente e de relações de poder entre os grupos, no seio da instituição escolar e fora dela (NÚÑES e RAMALHO, 2008, p. 4).

No processo de profissionalização está inserida a profissionalidade docente, que na visão de Ambrosetti e Almeida (2007) sugere uma nova perspectiva, pois supera as concepções normativas externas ao exercício profissional, ademais as compreende como uma construção social que tem como atores sociais os professores, que ao exercerem sua atividade em um determinado espaço institucional, constroem sua vida e sua profissão. Corroborando a tal ideia de profissionalidade como uma construção social, Roldão (2005, p. 108) a conceitua sendo um “conjunto de atributos, socialmente construídos, que permitem distinguir uma profissão de outros muitos tipos de actividades, igualmente relevantes e valiosas”.

Por conseguinte, Libâneo (2004, p.75) define como sendo um “conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor” e, para Contreras (2002, p.74), a profissionalidade refere-se “[...] às qualidades da prática profissional dos professores em função do que requer o trabalho educativo”. Sendo assim, a partir desse conceito de Contreras (2002), ela configura-se como um trabalho que vai além de ensinar, mas abrange os valores e objetivos que se pretende alcançar na profissão.

Nessa mesma perspectiva, para Sacristán (1999, p. 65), a expressão profissionalidade pode ser entendida como “[...] a afirmação do que é específico na acção docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”. Trabalhando com tais especificidades docentes elencadas por Sacristán (1999), entende-se que o comportamento está relacionado à conduta, bem como aos procedimentos diante das interações do professor, seja com os alunos ou com a comunidade escolar. Os conhecimentos são os saberes adquiridos ao longo da vida, seja ela acadêmica, profissional ou social, sendo estruturados e mobilizados no exercício profissional. As destrezas estão associadas às habilidades pedagógicas da profissão. As atitudes referem-se ao agir ou reagir diante das diversas situações que envolvem a acção docente. Por fim, os valores estão ligados aos princípios, à conduta ética e às normas que definem a prática profissional docente.

É possível encontrar inúmeras referências sobre concepções de profissionalidade docente em épocas e lugares distintos. O quadro 1 a seguir relaciona, resumidamente, autores com os sentidos por eles apresentados sobre esse tema.



QUADRO 1. SENTIDOS ATRIBUÍDOS À PROFISSIONALIDADE

Ano de publicação	Autor	Nacionalidade/publicação de origem	Profissionalidade
1999	Gimeno Sacristán	Portugal/Portugal	Expressão profissionalidade pode ser entendida como “[...] a afirmação do que é específico na acção docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (SACRISTÁN, 1999, p. 65).
2002	José Contreras	Espanha/Brasil	Profissionalidade refere-se “[...] às qualidades da prática profissional dos professores em função do que requer o trabalho educativo” (CONTRERAS, 2002, p.74).
2004	José Carlos Libâneo	Brasil/Brasil	Profissionalidade é “conjunto de requisitos profissionais que tornam alguém um professor” (LIBÂNEO, 2004, p.75).
2005	Maria do Céu Roldão	Portugal/Brasil	Profissionalidade é um “conjunto de atributos, socialmente construídos, que permitem distinguir uma profissão de outros muitos tipos de actividades, igualmente relevantes e valiosas” (ROLDÃO, 2005, p.108).
2007	Neusa Banhara Ambrosetti; Patrícia Cristina Albieri de Almeida	Brasil/Brasil	A profissionalidade docente sugere uma nova perspectiva na visão da profissão docente, pois supera as concepções normativas externas ao exercício profissional, mas a compreende como uma construção social que tem como atores sociais os professores, que ao exercerem sua atividade num determinado espaço institucional, constroem sua vida e sua profissão (AMBROSETTI e ALMEIDA, 2007).
2010	Bernardete Angelina Gatti	Brasil/Brasil	“Entendemos, com Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003), que a profissionalidade é o conjunto de características de uma profissão que enfeixam a racionalização dos conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício profissional, e que a profissionalização de professores implica a obtenção de um espaço autônomo, próprio à sua profissionalidade, com valor claramente reconhecido pela sociedade” (GATTI, 2010, p.1360).
2017	Sílvia De Paula Gorzoni; Claudia Davis	Brasil/Brasil	“[...] a profissionalidade docente está associada a diversos aspectos, tais como: o conhecimento profissional específico; a expressão de maneira própria de ser e atuar como docente; o desenvolvimento de uma identidade profissional construída nas ações do professor e à luz das demandas sociais internas e externas à escola; a construção de competências e o desenvolvimento de habilidades próprias do ato de ensinar conquistadas durante a formação inicial e/ou continuada e também ao longo das experiências de trabalho do professor.” (GORZONI e DAVIS, 2017, p.1396)

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante das definições evidenciadas ao longo deste artigo, podemos reconhecer que a docência é um espaço onde professores e professoras constroem a sua identidade profissional, exercendo e aprendendo continuamente a profissão docente, no desenrolar de suas trajetórias de formação e profissão. Ligada diretamente à concepção de desenvolvimento profissional, a profissionalidade engloba as habilidades e competências específicas do ato de ensinar. É o processo no qual o docente apropria-se de diversos saberes que envolvem sua prática, saberes pedagógicos e disciplinares, saberes profissionais e experienciais, o saber-fazer e o saber-ser que são mobilizados e utilizados na socialização profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão de conceitos científicos auxilia na aprendizagem, organização, construção e manutenção do conhecimento. O trabalho com conceitos científicos contribui para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes devido ao nível de abstração demandado pelo pensamento por conceitos (CASTRO, 2014).

Partindo do pressuposto que os termos ligados a “formação docente” não são unívocos nem independentes, mas que se relacionam e dialogam entre si, a realização deste estudo nos permitiu compreender os significados disponíveis nas bibliografias acerca dos termos ligados à formação de professores, com enfoque no termo profissionalidade docente.

A revisão de literatura, e por meio dela, a elaboração de um quadro com sentidos atribuídos por diferentes autores em épocas e locais distintos à profissionalidade docente, possibilitou uma maior compreensão teórica sobre esse conceito.

Esperamos que o conteúdo desse artigo contribua para discussões que envolvam a formação de professores e proporcione ampliação no entendimento do conceito de profissionalidade docente. Ademais, estudos adicionais que reúnam tal conceito na atualidade seriam essenciais na colaboração às análises futuras sobre tal temática na educação.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Formação inicial (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Livia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Artmed Editora, 2001. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=RjulDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Escola+reflexiva+e+nova+racionalidade&ots=hp8pclP2H4&sig=njtbXrXhnm9OFGslTGPDO73m dKc#v=onepage&q=Escola%20reflexiva%20e%20nova%20racionalidade&f=false>. Acesso em: 30 ago. 2022.

ALVES, Wanderson Ferreira. Experiência profissional docente (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Livia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

AMBROSETTI, Neusa Banhara; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de educação infantil. **30ª Reunião Anual da ANPED**, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT08-3027--Int.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

CASTRO, Rafael Fonseca de Castro. **A importância do trabalho com conceitos científicos na educação formal: um estudo de caso sobre a escrita em um curso de pedagogia a distância**. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/553-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/553-0.pdf). Acesso em 22 out. 2022.

CONCEIÇÃO, Juliana Santos da; NUNES, Célia Maria Fernandes. O desenvolvimento profissional docente na universidade: relato do programa institucional "Sala Aberta". In: BARBOSA, Maria Auxiliadora Fidelis Barbosa; TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; COSTA, Maria do Perpétuo Socorro de Lima (org.) **Territórios da docência do ensino superior**. Curitiba: CRV, 2017.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FILHO, Mateus de Souza Coelho; GHEDIN, Evandro Luiz. Formação de professores e construção da identidade profissional docente. **Anais do Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA**, v. 3, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/login>. Acesso em 30 ago. 2022.

GARCIA, Maria Manuela. Identidade docente (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Livia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBANEO, José Carlos. **A organização e a gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e futuro. Sísifo - **Revista de Ciências da Educação**, v. 1, p. 7-22, 2009. Disponível em: [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/29247/Desenvolvimento\\_profissional\\_docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/29247/Desenvolvimento_profissional_docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 16 mar. 2020.

NÓVOA, Antônio. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/84910>. Acesso em: 16 mar. 2020.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betania Leite. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental. **Revista Iberoamericana de educación**, v. 46, n. 9, p. 1-13, 2008. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2504Beltran.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho docente (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Livia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Formação de professores para Educação Profissional (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Livia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Formação em serviço (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Livia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Profissionalidade docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior**. Nuances: estudos sobre educação, v. 12, no 13,, p.105-126- jan.-dez. 2005.

SACRISTÁN, Gimeno. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (org.) Profissão Professor. Lisboa: Porto Editora, 1999, p. 63-92.

SHIROMA, Eneida Oto. Profissionalização docente (verbete). In: Dalila Andrade Oliveira, Adriana Cancellata Duarte e Lívia Fraga Vieira (orgs.). **Dicionário Trabalho, profissão e condição docente**, Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 2ª edição.

**Data da submissão: 08/08/2023**

**Data da aprovação: 13/05/2024**