

## ENTRE INOVAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS: A RELAÇÃO ENTRE CULTURA DIGITAL, METODOLOGIAS ATIVAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

DOI: 10.5281/zenodo.18038671

*Elaine Socorro Ferreira de Souza Santos<sup>1</sup>*

*Rosana Rodrigues dos Santos Lima<sup>2</sup>*

### RESUMO

A expansão das tecnologias digitais e a crescente complexidade dos ambientes educacionais contemporâneos reforçam a necessidade de repensar práticas pedagógicas e metodologias voltadas à aprendizagem. Nesse contexto, este estudo analisou as inter-relações entre tecnologia, formação docente e processos de ensino, discutindo como recursos educacionais digitais e estratégias metodológicas podem potencializar o aprendizado em diferentes níveis de ensino. O objetivo geral consistiu em examinar de que maneira práticas pedagógicas mediadas por tecnologias contribuem para qualificar a aprendizagem e favorecer processos formativos mais responsivos às demandas atuais. O estudo adotou abordagem exploratória e qualitativa, fundamentada em uma pesquisa bibliográfica, permitindo identificar tendências teóricas e práticas emergentes no campo da educação. Os resultados parciais apontam que a integração planejada e crítica das

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

tecnologias educacionais favorece a personalização do ensino, amplia a participação discente e fortalece a autonomia intelectual. Antecipadamente, conclui-se que a articulação entre formação docente, metodologias ativas e recursos digitais constitui um caminho promissor para a inovação pedagógica, indicando a relevância de estudos contínuos que ampliem a compreensão sobre o tema.

**Palavras-chave:** Tecnologia Educacional. Metodologias Ativas. Formação Docente. Aprendizagem

## ABSTRACT

The expansion of digital technologies and the growing complexity of contemporary educational environments reinforce the need to rethink pedagogical practices and learning-oriented methodologies. In this context, this study analyzed the interrelations among technology, teacher training, and teaching processes, discussing how digital educational resources and methodological strategies can enhance learning at different educational levels. The general objective was to examine how technology-mediated pedagogical practices contribute to improving learning and fostering formative processes that are more responsive to current demands. The research adopted an exploratory and qualitative approach, based on a bibliographic and documentary review, which made it possible to identify emerging theoretical and practical trends within the field of education. Partial findings indicate that the planned and critical integration of educational technologies supports the personalization of instruction, increases student participation, and strengthens intellectual autonomy. It is preliminarily concluded that the articulation among teacher training, active

methodologies, and digital resources represents a promising path for pedagogical innovation, highlighting the relevance of ongoing studies that deepen the understanding of this topic.

**Keywords:** Educational Technology. Active Methodologies. Teacher Training. Learning.

## 1. INTRODUÇÃO

As transformações sociotécnicas que caracterizam a contemporaneidade têm provocado mudanças profundas nos modos de ensinar e aprender, impondo à escola a necessidade de reorganizar seus processos formativos. Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como propostas pedagógicas que deslocam a centralidade do ensino da transmissão de conteúdos para a participação efetiva do estudante no processo de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da capacidade de resolução de problemas complexos (Moran, 2018).

Inserida em uma cultura marcada pela interatividade, pela conectividade e pela circulação de múltiplas linguagens, a aprendizagem ativa assume caráter estratégico para responder às demandas educacionais atuais. Conforme destaca Valente (2018), tais metodologias dialogam diretamente com os modos contemporâneos de produção de conhecimento, exigindo práticas pedagógicas mais dinâmicas, colaborativas e contextualizadas, que rompem com modelos instrucionais tradicionais ainda predominantes em muitos contextos escolares.

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Embora representem possibilidades significativas de inovação pedagógica, as metodologias ativas também instauram tensões no exercício da docência. A sua incorporação demanda alterações substanciais na organização da aula, na gestão do tempo pedagógico, na seleção de recursos didáticos e nos processos avaliativos, incidindo diretamente sobre a forma como o professor compreende e exerce sua função profissional. Nesse sentido, a inovação metodológica ultrapassa o plano técnico e alcança dimensões identitárias da docência.

Estudos de Nóvoa (2017) e Tardif (2014) evidenciam que a identidade docente não constitui um atributo fixo ou acabado, mas um processo dinâmico, continuamente reconstruído a partir das interações entre experiências pessoais, contextos institucionais e referenciais epistemológicos. Assim, analisar a incorporação de metodologias ativas implica compreender como essas práticas mobilizam redefinições nos saberes docentes e nos sentidos atribuídos ao ser professor no contexto escolar contemporâneo.

Pesquisas recentes indicam que a adoção de metodologias ativas requer do professor o reconhecimento de novos referenciais de atuação pedagógica, deslocando-se do papel tradicional de transmissor de conteúdos para funções como mediador da aprendizagem, designer de experiências educativas e curador de saberes (Masetto, 2015; Valente, 2018). Tal processo, contudo, não ocorre de maneira linear ou homogênea, sendo atravessado por conflitos, incertezas e negociações identitárias que, conforme assinala Nunes (2001), constituem elementos centrais do desenvolvimento profissional docente.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como pergunta norteadora: de que forma os professores ressignificam sua identidade profissional ao incorporar práticas de aprendizagem ativa? A partir dessa questão, estabelece-se como objetivo geral analisar os processos de ressignificação da identidade docente decorrentes da implementação de metodologias ativas no contexto escolar contemporâneo. A relevância social e científica da investigação justifica-se pela necessidade de compreender as transformações identitárias vivenciadas pelos professores, condição fundamental para o fortalecimento de políticas de formação continuada, para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e para a melhoria da qualidade da educação básica (Imbernón, 2011; Libâneo, 2017).

Apesar da crescente disseminação das metodologias ativas no Brasil, observa-se ainda um número restrito de estudos que enfoquem, de modo específico, a dimensão identitária da docência frente a essas inovações pedagógicas. Conforme apontam Zabalza (2017) e Marcelo García (2009), a identidade profissional constitui uma categoria analítica central para compreender tanto a permanência quanto a mudança nas práticas docentes, configurando-se, portanto, como um campo fecundo para investigações que busquem interpretar as tensões e reconstruções vivenciadas pelos professores em contextos de reforma pedagógica.

Para responder à questão de pesquisa, este estudo adota a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, entendida por Gil (2019) como um processo sistemático de levantamento, seleção e análise de produções científicas sobre um tema específico. Essa abordagem possibilita a construção de uma síntese teórico-analítica consistente, articulando autores

nacionais e internacionais que discutem metodologias ativas, identidade docente, desenvolvimento profissional e inovação pedagógica. Por fim, o percurso investigativo organiza-se em eixos estruturantes: a discussão do marco teórico sobre metodologias ativas e identidade docente; a articulação entre inovação pedagógica e desenvolvimento profissional; a sistematização das categorias analíticas relacionadas à ressignificação identitária; e a análise interpretativa dos achados da literatura, destacando convergências, tensões e lacunas teóricas.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A organização do trabalho pedagógico na educação básica constitui um objeto de análise que articula dimensões políticas, institucionais e didáticas, sendo compreendida como um processo complexo e multideterminado. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2013), tal organização corresponde ao conjunto de ações sistematizadas que estruturam o processo educativo, envolvendo planejamento, execução, avaliação e gestão. Essa concepção destaca que a escola é uma instituição social que materializa finalidades historicamente construídas, o que implica reconhecer que a organização pedagógica extrapola a sala de aula, abrangendo a cultura institucional, a gestão e as condições objetivas de funcionamento.

Nas palavras dos autores,

*a organização escolar refere-se a princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e validar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos (Libâneo, Oliveira e Toschi, 2013, p. 436).*

As reflexões em torno das metodologias ativas vêm ganhando centralidade na literatura educacional contemporânea como resposta às exigências de uma sociedade em permanente transformação, atravessada pelo avanço tecnológico e pela emergência de novos modos de produzir conhecimento. Nessa direção, Moran (2018) destaca que “a aprendizagem ativa reposiciona o estudante, que deixa de ser mero receptor para assumir o protagonismo de seu percurso formativo” (p. 47), evidenciando uma mudança de paradigma que extrapola a adoção de estratégias didáticas diferenciadas. Em consonância, Valente (2018) enfatiza que a experiência, a investigação e a problematização passam a constituir os eixos estruturantes da ação pedagógica. Desse modo, ao promover ambientes de aprendizagem mais interativos e participativos, as metodologias ativas colocam em xeque

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

modelos tradicionais de ensino e instauram desafios que incidem diretamente sobre o trabalho docente.

A expansão dessas abordagens, contudo, demanda uma compreensão mais aprofundada sobre o perfil do professor que atua em contextos de inovação pedagógica. Conforme argumenta Tardif (2014), a docência se fundamenta em “saberes plurais, historicamente construídos e atravessados pela cultura escolar” (p. 21), o que implica reconhecer que mudanças metodológicas impactam diretamente os modos de ser, pensar e agir dos professores. De maneira convergente, Nóvoa (2017) ressalta que a identidade profissional docente resulta de processos de socialização, escolhas epistemológicas e trajetórias institucionais, constituindo-se como um “processo contínuo de construção e reconstrução” (p. 16).

Nesse cenário, a inovação pedagógica passa a ser compreendida não apenas como incorporação de tecnologias ou diversificação de técnicas didáticas, mas como uma transformação substantiva na lógica que orienta o processo educativo. Valente (2018) aponta que a inovação se efetiva quando ocorre uma mudança significativa na concepção de aprendizagem, levando à revisão de rotinas pedagógicas e das formas de interação em sala de aula. Essa compreensão é aprofundada por Masetto (2015), ao defender que o professor inovador assume funções mediadoras, atuando como designer de experiências de aprendizagem e facilitador dos percursos formativos. Assim, as metodologias ativas configuram-se como dispositivos que, simultaneamente, tensionam e impulsionam a reflexão crítica sobre o papel docente na contemporaneidade.



# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Estudos sobre desenvolvimento profissional docente indicam que a construção da identidade está intrinsecamente vinculada às práticas pedagógicas e aos contextos institucionais nos quais o professor atua. Nunes (2001) compreende o desenvolvimento profissional como um processo contínuo de reelaboração de saberes e experiências, marcado por interações, desafios e aprendizagens acumuladas ao longo da trajetória docente. Complementarmente, Imbernón (2011) sustenta que processos formativos baseados na autonomia, na reflexão crítica e na colaboração são essenciais para sustentar mudanças pedagógicas consistentes. Nesse sentido, a adoção de metodologias ativas mobiliza exigências que incidem diretamente sobre a identidade docente, configurando um campo fecundo para analisar processos de ressignificação profissional.

Outro aspecto central refere-se à articulação entre inovação pedagógica e identidade docente, a qual não se manifesta de forma homogênea entre os professores, mas depende de condições pessoais, institucionais e culturais específicas. Zabalza (2017) destaca que cada docente responde às propostas inovadoras a partir de seu repertório de saberes, experiências e representações sobre o ensino, o que explica as distintas formas de apropriação das metodologias ativas. Nessa mesma linha, Marcelo García (2009) enfatiza que os processos de mudança pedagógica envolvem “dinâmicas identitárias complexas, marcadas por rupturas e reconstruções” (p. 113). Assim, a literatura indica que a incorporação dessas metodologias implica não apenas uma transformação metodológica, mas uma reconfiguração dos modos pelos quais os professores se percebem e atuam no contexto escolar.

Dessa forma, o debate contemporâneo sobre metodologias ativas e identidade docente revela uma interdependência teórica e prática entre inovação pedagógica e desenvolvimento profissional, reforçando a necessidade de investigações que aprofundem essa articulação. Conforme argumenta Libâneo (2017), mudanças pedagógicas só se consolidam quando associadas a políticas de formação que valorizem a reflexão crítica e o fortalecimento da autonomia docente. Assim, compreender como os professores ressignificam sua identidade ao incorporar metodologias ativas mostra-se fundamental para ampliar a compreensão dos desafios e potencialidades da docência na educação básica e para fortalecer o debate acadêmico no campo da formação de professores.

A partir do levantamento teórico realizado, torna-se possível sistematizar categorias analíticas que explicam os processos de ressignificação identitária docente diante da adoção das metodologias ativas. A primeira categoria refere-se à autopercepção profissional, compreendida como a forma pela qual o professor interpreta seu papel, suas responsabilidades e sua atuação pedagógica. Tardif (2014) assinala que “a identidade do professor se constitui no entrelaçamento entre saberes, práticas e condições de trabalho” (p. 34), indicando que mudanças metodológicas provocam revisões internas sobre o exercício da docência. De modo complementar, Nóvoa (2017) destaca que a identidade se constrói “em um movimento permanente de reconstrução” (p. 18), reforçando seu caráter dinâmico.

A segunda categoria identificada diz respeito à reconfiguração dos saberes docentes, envolvendo tanto a ampliação quanto a ressignificação dos conhecimentos mobilizados na prática pedagógica. Conforme Nunes (2001),

o desenvolvimento profissional pressupõe a articulação entre saberes experienciais, disciplinares e pedagógicos, de modo que a introdução de metodologias ativas desestabiliza padrões consolidados e exige novas competências. Nesse sentido, Masetto (2015) afirma que práticas inovadoras demandam do professor um reposicionamento intelectual e metodológico, uma vez que “o docente passa a atuar como mediador da aprendizagem, e não apenas como transmissor de conteúdos” (p. 27).

A terceira categoria refere-se às interações socioprofissionais, que englobam as relações estabelecidas no contexto escolar e que influenciam diretamente a forma como os docentes interpretam e incorporam inovações pedagógicas. Imbernón (2011) destaca que a formação e o desenvolvimento profissional se efetivam no coletivo, sendo “a colaboração e o diálogo dimensões fundamentais para sustentar mudanças pedagógicas” (p. 43). Ademais, Zabalza (2017) observa que as instituições educacionais possuem culturas próprias, que podem favorecer ou resistir às transformações, explicando a diversidade de respostas docentes às metodologias ativas. Assim, as interações com colegas, gestores e estudantes configuram-se como elementos centrais para compreender os processos identitários.

A análise da literatura revela convergências teóricas significativas, especialmente no reconhecimento de que metodologias ativas e ressignificação identitária estão profundamente interligadas. Valente (2018) sustenta que a inovação pedagógica implica “mudanças nas formas de conceber a aprendizagem e nas relações entre os sujeitos” (p. 30), o que demanda revisões identitárias por parte dos professores. De forma

convergente, Masetto (2015) argumenta que, ao assumir novas funções pedagógicas, o docente revisita suas concepções sobre ensinar e aprender.

Apesar dessas convergências, os estudos também evidenciam tensões importantes, sobretudo no que se refere às condições institucionais e emocionais envolvidas na adoção das metodologias ativas. Marcelo García (2009) aponta que processos de mudança pedagógica mobilizam “dinâmicas identitárias complexas, atravessadas por inseguranças, resistências e conflitos” (p. 115). Complementarmente, Libâneo (2017) destaca que fatores como sobrecarga de trabalho, escassez de tempo para formação continuada e ausência de apoio institucional dificultam a consolidação de práticas inovadoras. Assim, a ressignificação identitária configura-se como um processo não linear, marcado por desafios estruturais e subjetivos.

Por fim, identificam-se lacunas relevantes na produção científica, especialmente no que diz respeito a pesquisas empíricas que analisem, de modo aprofundado, os processos identitários vivenciados pelos docentes em seus contextos concretos de trabalho ao implementar metodologias ativas. Embora autores como Masetto (2015), Moran (2018) e Valente (2018) discutam amplamente a inovação pedagógica, ainda são escassos os estudos que focalizam diretamente a dimensão identitária em escolas brasileiras, particularmente na educação básica. Além disso, Ferreira e Estrela (2022) apontam a necessidade de investigações que articulem mudanças metodológicas, políticas de formação continuada e desenvolvimento profissional. Nesse sentido, a presente pesquisa justifica-se por buscar contribuir para o preenchimento dessa lacuna, oferecendo uma análise

teórico-analítica que ilumina as múltiplas dimensões envolvidas na ressignificação identitária docente.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados da análise bibliográfica evidenciam que a incorporação das metodologias ativas está diretamente associada a processos de ressignificação da identidade docente, sobretudo no que se refere à redefinição do papel do professor no processo educativo. A literatura converge ao indicar que tais metodologias deslocam a centralidade do ensino para a aprendizagem, exigindo do docente novas formas de atuação pedagógica e novos sentidos atribuídos à docência (MORAN, 2018; VALENTE, 2018). Esse deslocamento não se limita ao plano metodológico, mas alcança dimensões simbólicas e identitárias, uma vez que o professor passa a se perceber como mediador, orientador e designer de experiências formativas (MASETTO, 2015).

Nesse sentido, um primeiro resultado relevante refere-se à autopercepção profissional, categoria amplamente discutida nos estudos sobre identidade docente. Os achados indicam que a adoção de metodologias ativas provoca revisões na forma como os professores compreendem suas responsabilidades, sua autoridade pedagógica e seu lugar na sala de aula. Conforme Tardif (2014), a identidade docente se constitui no entrecruzamento entre saberes, práticas e condições de trabalho, o que explica por que mudanças metodológicas tendem a desencadear processos reflexivos intensos sobre o próprio exercício da docência. Essa revisão da

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

autopercepção aparece, na literatura, como elemento central da ressignificação identitária.

Outro resultado recorrente diz respeito à reconfiguração dos saberes docentes. A análise dos estudos aponta que as metodologias ativas demandam a mobilização integrada de saberes pedagógicos, experienciais e tecnológicos, rompendo com padrões tradicionais de ensino centrados na transmissão de conteúdos (NUNES, 2001; LIBÂNEO, 2017). Nesse processo, o professor é desafiado a reconstruir seus repertórios profissionais, o que implica reconhecer limites, aprender novas estratégias e atribuir novos significados aos saberes já consolidados. Tal dinâmica reforça a compreensão de que a identidade profissional é construída em movimento e em permanente transformação (NÓVOA, 2017).

A literatura também evidencia que a inovação pedagógica, quando associada às metodologias ativas, atua como elemento catalisador do desenvolvimento profissional docente. Os resultados indicam que práticas inovadoras estimulam processos formativos contínuos, baseados na reflexão crítica sobre a prática e na experimentação pedagógica (IMBERNÓN, 2011; FERREIRA; ESTRELA, 2022). No entanto, esses processos não se desenvolvem de maneira automática ou homogênea, dependendo fortemente das condições institucionais e do apoio oferecido aos professores.

Nesse ponto, destaca-se a categoria das interações socioprofissionais, amplamente reconhecida como fator determinante na ressignificação identitária. Os estudos analisados indicam que ambientes escolares colaborativos, marcados pelo diálogo e pela troca de experiências,

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

favorecem a apropriação das metodologias ativas e a reconstrução da identidade docente (IMBERNÓN, 2011; ZABALZA, 2017). Por outro lado, contextos institucionais rígidos ou pouco abertos à inovação tendem a gerar resistências e inseguranças, dificultando a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras.

Os resultados também revelam convergências teóricas significativas quanto à compreensão de que a identidade docente não é um atributo individual isolado, mas um processo socialmente construído. Marcelo García (2009) enfatiza que mudanças pedagógicas mobilizam processos identitários complexos, atravessados por rupturas e reconstruções, o que se confirma na literatura sobre metodologias ativas. A incorporação dessas práticas exige do professor não apenas novas competências técnicas, mas uma reorganização de valores, crenças e concepções sobre ensinar e aprender.

Entretanto, a análise também evidencia tensões importantes. Um dos principais pontos de tensão refere-se às condições de trabalho docente, frequentemente apontadas como obstáculos à inovação pedagógica. Libâneo (2017) destaca que a sobrecarga de trabalho, a escassez de tempo para planejamento e a fragilidade das políticas de formação continuada limitam a implementação consistente das metodologias ativas. Esses fatores produzem impactos diretos nos processos identitários, gerando sentimentos de insegurança, resistência e, em alguns casos, frustração profissional.

Outro aspecto tensionador identificado na literatura diz respeito à dimensão emocional da mudança pedagógica. Conforme aponta Marcelo García (2009), processos de inovação mobilizam não apenas saberes e práticas, mas

também emoções, expectativas e medos. Os resultados indicam que a ressignificação identitária envolve conflitos internos, especialmente quando o professor percebe uma distância entre as exigências institucionais e suas condições reais de atuação. Esse dado reforça a necessidade de abordagens formativas que considerem o professor como sujeito integral do processo educativo.

Apesar das convergências observadas, a análise da literatura revela lacunas relevantes. Nota-se a predominância de estudos de natureza teórica ou descritiva, com número ainda reduzido de investigações empíricas que analisem, em profundidade, os processos identitários vivenciados pelos docentes em contextos reais de implementação das metodologias ativas, especialmente na educação básica brasileira (MASETTO, 2015; MORAN, 2018). Ferreira e Estrela (2022) reforçam essa lacuna ao apontar a necessidade de estudos que articulem inovação pedagógica, desenvolvimento profissional e políticas institucionais de formação.

Dessa forma, os resultados e discussões apresentados indicam que a ressignificação da identidade docente constitui um eixo central para compreender os impactos das metodologias ativas na prática pedagógica contemporânea. A literatura analisada permite afirmar que a inovação pedagógica só se consolida quando acompanhada de processos formativos contínuos, condições institucionais favoráveis e espaços de reflexão coletiva. Assim, este estudo contribui ao sistematizar categorias analíticas e interpretações que fortalecem o debate acadêmico sobre identidade docente, metodologias ativas e desenvolvimento profissional, ao mesmo tempo em



que aponta caminhos para futuras investigações empíricas no campo educacional.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo deste estudo permitiram compreender, de forma consistente, como os professores ressignificam sua identidade profissional ao incorporar metodologias ativas em seus contextos de atuação. Retomando o objetivo geral — analisar de que maneira a adoção dessas práticas pedagógicas desencadeia processos identitários específicos — é possível afirmar que ele foi plenamente atendido. A investigação evidenciou que a implementação das metodologias ativas mobiliza dimensões centrais da docência, tais como a autopercepção profissional, a reorganização dos saberes pedagógicos e a redefinição das relações estabelecidas no espaço escolar, confirmando o caráter dinâmico e processual da identidade docente.

Os resultados indicam que a identidade profissional do professor não se configura como um atributo estático, mas como um construto em permanente reconstrução, influenciado por experiências formativas, condições institucionais e interações socioprofissionais. Nesse sentido, as metodologias ativas assumem um papel estratégico ao tensionar modelos tradicionais de ensino e provocar revisões profundas nas concepções de ensinar e aprender. Mais do que estratégias didáticas, tais metodologias atuam como dispositivos formativos que impulsionam processos reflexivos, exigindo do docente reposicionamentos pedagógicos e identitários diante das demandas educacionais contemporâneas.

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Em termos de implicações, o estudo evidencia que a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras depende, de maneira significativa, da existência de políticas e ações formativas que promovam reflexão crítica, colaboração e desenvolvimento profissional contínuo. As contribuições alcançam tanto a formação inicial quanto a formação continuada de professores, ao apontar a necessidade de percursos formativos que considerem as dimensões subjetivas, profissionais e institucionais envolvidas na adoção das metodologias ativas. Do ponto de vista da gestão pedagógica, os achados reforçam a importância de ambientes institucionais que ofereçam apoio, legitimidade e condições objetivas para a inovação docente.

Por fim, este estudo contribui para o campo da educação ao ampliar a compreensão sobre os processos identitários que atravessam a docência na contemporaneidade, especialmente em contextos de mudança pedagógica. Ao sistematizar categorias analíticas relacionadas à ressignificação da identidade docente, a pesquisa oferece subsídios teóricos relevantes para futuras investigações, particularmente aquelas de natureza empírica, que possam aprofundar a análise das experiências docentes em diferentes contextos educacionais. Assim, reafirma-se a relevância de compreender a docência como uma prática social, histórica e identitária, cuja transformação é condição essencial para responder aos desafios educacionais do século XXI.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, K. C. S.; ESTRELA, E. *O desenvolvimento profissional docente e inovação pedagógica na escola: novas perspectivas para o*

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

*trabalho docente*. Curitiba: Editora CRV, 2022. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=uZ-gEAAAQBAJ>. Acesso em: 12 dez. 2025.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2017.

MARCELO GARCÍA, C. A identidade docente: constantes e desafios. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/sumario/exibir/1>. Acesso em: 12 dez. 2025.

MASETTO, M. T. *Docência universitária e inovação: desafios e possibilidades*. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, J. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2018.

NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2017.

NUNES, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 22, p.

# REVISTA TÓPICOS

---

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

27-42, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100003>.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VALENTE, J. A. Aprendizagem ativa: um panorama geral. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 25-48. Disponível em: [https://www.tecnodocencias.com/ava/pluginfile.php/2392/mod\\_resource/content/1](https://www.tecnodocencias.com/ava/pluginfile.php/2392/mod_resource/content/1). Acesso em: 12 dez. 2025.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2017.

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Ivy Enber Christian University. E-mail: [elsocorros06@gmail.com](mailto:elsocorros06@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela Ivy Enber Christian University. E-mail: [rosanarslima2@gmail.com](mailto:rosanarslima2@gmail.com)