

FORMAÇÃO DO EDUCADOR: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA O ENSINAR E APRENDER DO ALUNO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Lorena Trindade Santos¹
Maria de Lourdes Soares Ornellas²

RESUMO

A formação do educador na escola contemporânea constitui um dos principais desafios da educação na aposta de novas perspectivas diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas implicados diretamente os processos de ensinar e aprender. Para Nóvoa (2009), a profissionalização docente demanda movimentos disruptivos com modelos tradicionais, centrados na transmissão de conteúdos, na defesa de práticas reflexivas que articulem saberes e conhecimentos referenciados cientificamente. Nesse sentido, a escola contemporânea convida o professor para o exercício contínuo de estudos e aprofundamento e reinvenção de sua prática, ressignificando seus processos formativos para além do espaço institucional. Ornelas (2010) enfatiza que os sistemas de formação de professores precisam estar alinhados às exigências de uma sociedade em constante mudança, promovendo competências que vão além da técnica, como o sensível, a ética e o compromisso com a inclusão e a justiça social. A autora destaca ainda a importância de políticas públicas que reconheçam a complexidade da prática docente com vistas a assegurar condições institucionais adequadas para a construção emergente da formação docente. Kupfer (2014), por sua vez, aponta a urgência de refletir sobre a subjetividade do educador, compreendendo o ensino como uma prática intersubjetiva, em que a relação com o aluno é determinante para a aprendizagem. Assim posto a formação docente deve investir em estratégias que integrem a dimensão crítica afetiva, cognitiva e social com vistas a constituição do professor sujeito que educa o aluno sujeito nos seus processos discursivos frente a mudanças necessárias imediatas e histórias da sociedade.

Palavras-chave: Formação docente, Escola Intersubjetividade, Desenvolvimento profissional.

ABSTRACT

The formation of educators in contemporary schools represents one of the main challenges of education, especially in light of ongoing social, cultural, and technological transformations that directly influence teaching and learning processes. According to Nóvoa (2009), teacher professionalization requires a break from traditional, content-centered models, advancing toward reflective practices that integrate scientifically grounded knowledge. In this perspective, the contemporary school demands that teachers continuously study, deepen, and reinvent their

¹ Mestranda do Programa de Pós – Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc) da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. E-mail lolotrindade@hotmail.com

² Professor orientador: Pós – Doutorado pela Universidade de São Paulo. Doutorado e Mestrado em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pedagoga e Psicanalista. Professora titular da Universidade do Estado da Bahia. UNEB. PPGEduc. E- mail ornellas1@terra.com.br



practices beyond institutional boundaries. Ornelas (2010) highlights that teacher education systems must align with the needs of a constantly changing society, fostering competencies that transcend technical skills and encompass sensitivity, ethics, inclusion, and social justice. The author also stresses the relevance of public policies that recognize the complexity of teaching practice and ensure institutional conditions conducive to professional development. Kupfer (2014) adds that it is essential to consider the educator's subjectivity, viewing teaching as an intersubjective practice where the teacher-student relationship plays a decisive role in learning. Therefore, teacher education should focus on strategies that integrate critical, affective, cognitive, and social dimensions, fostering the formation of educators and students as reflective and engaged subjects capable of responding to the historical and immediate transformations of society.

Keywords: Teacher education, School, Intersubjectivity, Professional development.

1. INTRODUÇÃO

A educação tem se transformado continuamente diante das mudanças sociais, culturais e tecnológicas que marcam a contemporaneidade. Com o surgimento de novas formas de interação, a escola precisou rever suas práticas pedagógicas, seus objetivos e a própria função que exerce na sociedade. Hoje, não basta mais apenas transmitir conhecimento de forma linear; é preciso considerar os diferentes perfis dos estudantes, suas necessidades, seus contextos e suas vivências. Nesse cenário, o papel do educador ganhou uma dimensão ainda mais complexa, exigindo preparo constante, sensibilidade e capacidade de adaptação às novas demandas da sala de aula.

Um dos grandes desafios da escola atual é reconhecer e valorizar a diversidade que a compõe. Isso inclui não só alunos com deficiência, como também jovens e adultos que retornam aos estudos, estudantes com dificuldades socioeconômicas, e sujeitos que vivem em contextos marcados pela exclusão digital. Como apontam Costa e Amorim (2020), a escola contemporânea tem enfrentado obstáculos importantes para garantir o acesso, a permanência e o sucesso de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os quais carregam trajetórias de vida interrompidas, estigmas sociais e sonhos muitas vezes adiados.

Além das questões sociais e históricas, as mudanças tecnológicas também impactaram profundamente o ambiente escolar. A inclusão digital e a acessibilidade se tornaram temas centrais para pensar a educação no século XXI. Como destacam Pletsch, Oliveira e Colacique (2020), é fundamental compreender que o uso das tecnologias na educação vai além da simples instrumentalização de recursos digitais. A tecnologia passou a ser um elemento cultural, que influencia os modos de pensar, de interagir e de aprender.

Neste contexto, o educador deixa de ser apenas um transmissor de conteúdos e passa a ser um mediador, um facilitador da aprendizagem, alguém capaz de construir pontes entre o



conhecimento e a realidade dos alunos. A sua formação deve estar alinhada com os princípios da inclusão, da equidade e do respeito às diferenças. Como argumentam Pletsch, Oliveira e Colacique (2020), a formação docente precisa incorporar o uso das tecnologias como forma de ampliar o acesso à educação, respeitando os ritmos e modos de aprender de cada estudante. Isso requer uma prática pedagógica criativa, sensível e comprometida com a transformação social.

Diante do exposto o estudo tem como objetivo geral analisar os desafios e estratégias para a formação do educador na escola contemporânea. E tem como objetivo específico: Refletir sobre a importância de práticas reflexivas na formação docente; identificar a necessidade de reinvenção do professor frente às mudanças sociais e tecnológicas e compreender o papel da subjetividade e da intersubjetividade no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa será realizada por meio de um estudo de abordagem qualitativa, utilizando a metodologia de revisão bibliográfica. Serão consultados livros, artigos científicos e documentos oficiais que tratam da formação docente e das práticas educacionais contemporâneas. As fontes serão selecionadas com base em sua relevância acadêmica e atualidade, priorizando autores que discutam a educação sob uma perspectiva crítica e reflexiva. A análise será feita de forma interpretativa, com foco na identificação de estratégias e reflexões que contribuam para a melhoria das práticas formativas.

Este estudo se justifica pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre como o processo formativo pode ser melhorado para responder às exigências de uma sociedade em constante transformação. Considerando as mudanças nas relações sociais, culturais e tecnológicas, torna-se fundamental investigar caminhos que valorizem a atuação dos profissionais da educação, reconhecendo sua importância na construção de práticas pedagógicas mais humanizadas, críticas e participativas.

2. REFERENCIAL TEORICO

2.1 IMPORTÂNCIA DE PRÁTICAS REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente na atualidade não pode mais se restringir à simples transmissão de conteúdo. Em um cenário educacional cada vez mais diversificado e desafiador, torna-se essencial que os professores desenvolvam a capacidade de refletir criticamente sobre suas ações pedagógicas e o contexto em que atuam. As práticas reflexivas surgem justamente como uma ferramenta fundamental para esse processo, permitindo ao educador repensar suas atitudes, estratégias e decisões com base em suas experiências e nos resultados observados em sala de



aula.

Segundo Júnior et al. (2024), a prática reflexiva contribui diretamente para o crescimento profissional contínuo do professor, pois estimula a análise crítica do próprio fazer docente. Isso significa que o educador deixa de ser um simples executor de técnicas e passa a ser um sujeito ativo em sua própria formação, capaz de identificar os pontos fortes e as fragilidades de sua atuação. Essa postura permite a construção de um ensino mais significativo e adaptado às reais necessidades dos alunos.

Para que essa prática seja efetiva, é necessário criar espaços formativos que incentivem a reflexão desde a formação inicial até a continuada. Dillenburg e Caetano (2016) ressaltam que a supervisão pedagógica tem um papel importante nesse processo, especialmente na Educação Infantil, onde o acompanhamento próximo do trabalho dos professores possibilita momentos de escuta, troca de experiências e reconstrução de saberes. Nessas situações, o professor aprende a se observar, a planejar com mais intencionalidade e a dialogar sobre seus próprios desafios.

Além disso, a prática reflexiva se fortalece quando o educador participa de ações coletivas, como grupos de estudo, projetos interdisciplinares e atividades colaborativas. Fernandes et al. (2024) apontam que, quando o professor é envolvido em propostas interdisciplinares durante sua formação, ele passa a compreender melhor a articulação entre teoria e prática, o que amplia sua compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esses momentos vivenciados em grupo favorecem a construção de uma identidade docente mais crítica, segura e aberta à inovação.

Outro aspecto importante a ser considerado é o papel da reflexão na construção de uma escola mais inclusiva. Carneiro (2016) enfatiza que as práticas reflexivas ajudam o professor a repensar a escola como um espaço verdadeiramente voltado para todos. Ao refletir sobre sua própria prática e sobre a estrutura escolar, o docente percebe que as dificuldades de aprendizagem nem sempre estão no aluno, mas muitas vezes nas barreiras impostas pelo próprio sistema. Com isso, ele se torna mais sensível às diferenças e passa a buscar formas de garantir a participação e o desenvolvimento de todos os estudantes.

Deste modo, as práticas reflexivas permitem ao professor sair do lugar comum e transformar sua atuação em algo mais consciente, ético e comprometido com a aprendizagem. Elas exigem tempo, espaço e apoio institucional, mas oferecem em troca uma formação muito mais completa e alinhada às demandas de uma educação democrática. Por isso, incentivar a reflexão contínua deve ser uma prioridade em todos os cursos de formação docente, bem como nas políticas públicas voltadas para a educação (Carneiro, 2016).

A prática reflexiva, quando incorporada à formação docente, amplia a capacidade do professor de compreender a complexidade do ensino e de construir soluções coerentes com sua



realidade pedagógica. O ato de refletir sobre as próprias ações possibilita uma aprendizagem contínua, na qual o educador reconhece seus erros, reelabora suas estratégias e consolida uma postura crítica diante dos desafios da profissão. Essa compreensão dialoga com a defesa de que a formação docente deve favorecer práticas que unam reflexão e ação, permitindo ao professor reconstruir seus saberes a partir da experiência (Nóvoa, 2009).

De igual modo, a reflexão docente não se limita a aspectos metodológicos ou técnicos, mas envolve também dimensões humanas, emocionais e sociais que se manifestam na relação com os alunos e com o próprio ambiente escolar. A sensibilidade para compreender as subjetividades presentes no processo educativo constitui um elemento essencial para uma prática mais consciente e ética, capaz de integrar teoria e experiência de modo transformador. Nessa perspectiva, o processo reflexivo envolve dimensões subjetivas que perpassam o fazer pedagógico e as relações interpessoais estabelecidas no ambiente educativo (Kupfer, 2014).

2.2 NECESSIDADE DE REINVENÇÃO DO PROFESSOR FRENTE ÀS MUDANÇAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS

Nas últimas décadas, as transformações sociais e tecnológicas alteraram significativamente a forma como vivemos, nos comunicamos e aprendemos. Essas mudanças impactaram diretamente o ambiente escolar, exigindo que o professor também passe por um processo constante de atualização e reinvenção. O modelo tradicional, centrado na figura do docente como único detentor do saber, vem sendo substituído por uma abordagem mais dinâmica, na qual o educador atua como mediador do conhecimento e facilitador da aprendizagem. Isso significa repensar o seu papel e adotar novas posturas diante das demandas de uma sociedade digitalizada e plural.

Segundo Veloso e Briccia (2021), a emergência do ensino remoto durante a pandemia evidenciou que o simples uso das tecnologias não garante a qualidade da prática pedagógica. É preciso desenvolver a chamada fluência digital, que vai além do domínio técnico das ferramentas, envolvendo também a capacidade crítica de utilizá-las de forma significativa e ética. Nesse sentido, muitos professores precisaram reinventar suas estratégias, reformulando conteúdos e criando novas formas de se conectar com os alunos em ambientes virtuais. Essa reinvenção não foi apenas técnica, mas também pedagógica, exigindo sensibilidade para lidar com os desafios emocionais, sociais e cognitivos que surgiram nesse novo contexto.

Além do uso das tecnologias, é necessário compreender as profundas mudanças sociais que atravessam o cotidiano escolar. A diversidade cultural, as múltiplas identidades e os novos arranjos familiares fazem parte do cenário educacional contemporâneo, e o professor precisa



estar preparado para dialogar com essas realidades. Como destaca Silva (2021), o docente atual precisa estabelecer conexões mais humanizadas com seus alunos, reconhecendo-os como sujeitos históricos, com saberes próprios e vivências que devem ser valorizadas em sala de aula. Essa conexão se fortalece por meio de práticas pedagógicas mais inclusivas e colaborativas, que estimulam a participação ativa dos estudantes.

No contexto da Educação 4.0, o desafio se amplia ainda mais. Beserra (2024) explica que esse novo paradigma educativo exige um professor capaz de integrar metodologias ativas com o uso consciente das tecnologias. Não se trata apenas de substituir o quadro por uma tela, mas de criar experiências de aprendizagem que despertem a autonomia, o pensamento crítico e a criatividade dos alunos. Para isso, é fundamental investir na formação docente, oferecendo espaços de estudo e troca de experiências que ajudem os educadores a compreender o cenário digital e a responder aos dilemas éticos e sociais que ele impõe.

Outro ponto relevante está na valorização do professor enquanto agente de transformação social. Ao reinventar sua prática, ele também contribui para transformar a escola em um espaço mais democrático, acessível e conectado com a realidade dos alunos. A educação digital, nesse contexto, deve ser pensada como uma ferramenta de inclusão e não de exclusão. Beserra (2024) ressalta que o uso responsável da tecnologia deve caminhar junto com uma educação ética e reflexiva, que combata as desigualdades e promova a cidadania.

Portanto, a reinvenção do professor não é uma opção, mas uma necessidade diante das rápidas transformações do mundo atual. Ela exige abertura para o novo, disposição para aprender continuamente e coragem para romper com práticas engessadas. Cabe ao educador assumir o protagonismo desse processo, construindo uma prática pedagógica mais atual, crítica e comprometida com uma educação de qualidade para todos. Esse movimento não acontece de forma isolada, mas com apoio institucional, formação continuada e políticas públicas que valorizem o papel essencial do professor na construção de uma sociedade mais justa e consciente (Silva, 2021).

A rápida transformação das relações sociais e o avanço das tecnologias digitais têm exigido dos professores uma postura mais flexível e investigativa diante das novas realidades educacionais. O processo de ensino-aprendizagem, antes centrado na transmissão linear do conhecimento, passa a demandar uma atuação docente voltada à mediação, à colaboração e à construção conjunta de saberes. A inserção das tecnologias na educação, embora amplie as possibilidades de comunicação e acesso à informação, impõe também o desafio de desenvolver competências éticas, críticas e criativas no uso desses recursos (Ornelas, 2010).

Nesse contexto, a formação continuada surge como um eixo essencial para sustentar o processo de reinvenção da prática pedagógica. O educador precisa compreender que a



aprendizagem é um processo permanente e que o aprimoramento profissional ocorre a partir da reflexão sobre sua própria experiência, do diálogo com outros docentes e da atualização constante diante das transformações tecnológicas. Essa abertura para o novo exige não apenas capacitação técnica, mas também compromisso ético e sensibilidade social, de modo que o professor se mantenha protagonista na construção de uma escola contemporânea mais inclusiva (Nóvoa, 2017).

2.3 PAPEL DA SUBJETIVIDADE E DA INTERSUBJETIVIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

O processo de ensino e aprendizagem não é algo meramente técnico ou automático. Ele envolve o ser humano em sua totalidade, com suas emoções, crenças, experiências e interações sociais. Dentro desse contexto, a subjetividade e a intersubjetividade assumem um papel central. A subjetividade diz respeito às percepções internas, pensamentos e sentimentos de cada sujeito, enquanto a intersubjetividade refere-se à relação entre essas subjetividades, ou seja, ao encontro entre os sujeitos em espaços de diálogo e troca. Quando o professor compreende que seus alunos não são apenas receptores passivos de conteúdo, mas sujeitos com histórias, desejos e interpretações próprias, ele passa a considerar essas dimensões como fundamentais para o sucesso do processo educativo.

Segundo Chaib e Loureiro (2015), o processo de aprendizagem deve ser compreendido a partir da teoria das representações sociais, que permite considerar o papel das experiências vividas pelos sujeitos e suas interpretações do mundo. Isso significa que o conhecimento não é apenas transmitido, mas construído socialmente, sendo influenciado por fatores culturais, históricos e afetivos. O professor, nesse sentido, deve atuar como alguém que reconhece e valoriza as múltiplas formas de ver o mundo presentes em sala de aula, criando um ambiente que favoreça a troca de saberes e o respeito às diferenças.

Além disso, a intersubjetividade se manifesta de forma concreta na relação entre educador e educando. Mendonça (2019), ao estudar materiais didáticos voltados à produção textual, observa que os processos de escrita e leitura não são neutros, mas carregados de sentidos que se constroem nas interações sociais. A presença de marcas de autoria e de protagonismo nos textos dos alunos evidencia que, quando estimulados, os estudantes são capazes de expressar suas vozes e de se posicionar de maneira crítica. Essa abordagem rompe com práticas engessadas e promove uma aprendizagem mais significativa e participativa.

Na prática escolar, o uso das tecnologias também tem impacto direto na construção da subjetividade dos alunos. Como aponta Seibert (2016), embora a presença de recursos tecnológicos seja cada vez maior nas salas de aula, ainda se observa uma carência de



metodologias que favoreçam uma aprendizagem dialógica e intersubjetiva. Em muitos casos, as tecnologias são utilizadas apenas como substituição de antigos recursos, sem promover mudanças reais na forma de ensinar. A autora destaca que é necessário repensar o papel das tecnologias como meios de aproximar os sujeitos e de potencializar suas experiências individuais e coletivas.

A subjetividade também influencia na forma como os alunos se percebem dentro do ambiente escolar. O reconhecimento das emoções, dos conflitos internos e das relações interpessoais é essencial para um aprendizado mais completo. Quando a escola ignora esses aspectos e valoriza apenas os resultados cognitivos, ela acaba por excluir formas legítimas de aprender e se expressar. A aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando o aluno sente que sua identidade é respeitada e quando ele percebe que pode contribuir com seu ponto de vista para a construção do conhecimento.

Por isso, é fundamental que os professores estejam atentos aos sinais que os estudantes emitem, escutem suas opiniões, acolham suas dúvidas e medos, e promovam o diálogo como ferramenta pedagógica. A intersubjetividade, neste caso, serve como um elo entre as individualidades presentes em sala, permitindo a construção de um espaço coletivo de saber, onde todos aprendem com todos.

O processo de ensino e aprendizagem envolve dimensões que ultrapassam a mera transmissão de conteúdos, alcançando aspectos subjetivos e intersubjetivos da experiência humana. A subjetividade se manifesta nas percepções individuais, nas emoções e nos significados que cada sujeito atribui ao ato de aprender, enquanto a intersubjetividade emerge nas relações entre educador e educando, constituindo um espaço de trocas simbólicas e construção conjunta do conhecimento. Quando o professor compreende que seus alunos são sujeitos de história e cultura, e não apenas receptores de informações, o processo educativo torna-se mais dialógico, inclusivo e transformador (Kupfer, 2011).

A construção desse espaço intersubjetivo demanda do docente sensibilidade para reconhecer as diferenças, escutar o outro e promover a convivência respeitosa no ambiente escolar. É nesse contexto que o papel do professor se redefine, deixando de ser o detentor exclusivo do saber para se tornar mediador de experiências e facilitador da expressão individual e coletiva. As emoções, as expectativas e os significados compartilhados entre professor e aluno passam a constituir a base para o desenvolvimento cognitivo e afetivo. A docência como uma prática intersubjetiva, na qual o vínculo entre professor e aluno constitui o eixo fundamental da aprendizagem (Kupfer, 2014). A formação docente deve reconhecer as dimensões afetivas e sociais da relação educativa, favorecendo uma prática mais humana e reflexiva (Ornelas, 2009).



3. RESULTADO E DISCUSSÃO

A análise dos desafios enfrentados pelos professores na escola contemporânea revela um cenário complexo, no qual as exigências sociais, culturais e tecnológicas transformam constantemente o ambiente educacional. O educador de hoje se depara com uma multiplicidade de demandas que vão desde o domínio de novas ferramentas digitais até a necessidade de compreender melhor a subjetividade dos alunos, suas histórias de vida e seus contextos sociais. Como mostram Silva (2021) e Veloso e Briccia (2021), não é mais possível formar professores com base em modelos tradicionais e engessados, pois a dinâmica da escola atual exige uma postura reflexiva, flexível e inovadora.

Entre os principais desafios identificados está a lacuna entre a formação inicial e as práticas exigidas na realidade escolar. Muitos cursos de licenciatura ainda estão presos a conteúdos teóricos desvinculados da prática e, quando o professor chega à sala de aula, percebe que não possui repertório suficiente para lidar com as demandas reais, especialmente no que diz respeito à inclusão, diversidade e uso das tecnologias. Como destaca Carneiro (2016), a escola contemporânea exige do educador uma atuação mais ampla, que vá além da simples transmissão de conteúdo e que esteja alinhada com os princípios de uma educação inclusiva e equitativa.

Outro ponto observado diz respeito à importância das práticas reflexivas no processo de formação docente. De acordo com Júnior et al. (2024), quando o professor é incentivado a refletir sobre sua prática, ele desenvolve uma consciência crítica que permite reavaliar e aprimorar suas ações pedagógicas. Essa reflexão, quando realizada de maneira sistemática e colaborativa, pode gerar melhorias concretas tanto na atuação docente quanto nos resultados de aprendizagem dos alunos. Portanto, mais do que transmitir técnicas prontas, os programas de formação devem fomentar a construção do pensamento crítico e da autonomia profissional.

No contexto da Educação 4.0, o desafio se intensifica com a necessidade de integrar as tecnologias digitais ao cotidiano escolar. Beserra (2024) aponta que não basta o professor saber usar um computador ou projetor; é fundamental que ele saiba como aplicar essas ferramentas de maneira criativa e significativa para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Isso exige uma mudança de mentalidade, em que o docente deixe de ver a tecnologia como ameaça e passe a encará-la como aliada. Contudo, como mostram os dados levantados por Seibert (2016), essa transformação ainda encontra muitos obstáculos, como a ausência de infraestrutura, a falta de formação específica e a resistência por parte de alguns profissionais.

As estratégias para enfrentar esses desafios passam, necessariamente, pela valorização da formação continuada. A atualização constante do professor, por meio de cursos, oficinas, grupos de estudos e comunidades de prática, é essencial para que ele acompanhe as mudanças



sociais e tecnológicas. Conforme destacam Pletsch, Oliveira e Colacique (2020), o investimento em capacitação não deve ser responsabilidade apenas do indivíduo, mas deve ser garantido por políticas públicas comprometidas com a qualidade da educação. Nesse sentido, é urgente que os governos ampliem o acesso à formação de qualidade e promovam ambientes escolares que estimulem a inovação e a colaboração entre os profissionais da educação.

Além disso, a construção de uma identidade docente crítica e sensível às questões sociais e culturais também é apontada como uma das estratégias mais eficazes. A formação precisa considerar o educador como sujeito histórico, com suas próprias vivências e saberes. Como observa Mendonça (2019), o desenvolvimento da subjetividade do professor e sua capacidade de reconhecer as subjetividades dos alunos é fundamental para promover uma aprendizagem mais significativa. Essa valorização das experiências individuais e coletivas fortalece os vínculos entre professor e aluno, cria espaços de diálogo e favorece a construção do conhecimento de forma compartilhada.

É importante também destacar que os resultados analisados indicam a necessidade de um currículo formativo mais flexível e alinhado com os desafios atuais. A proposta de uma formação interdisciplinar, que dialogue com diferentes áreas do saber e promova a integração entre teoria e prática, tem se mostrado cada vez mais urgente. A experiência relatada por Fernandes et al. (2024), em projetos interdisciplinares, evidencia que quando os professores trabalham de forma colaborativa e contextualizada, o aprendizado torna-se mais dinâmico e conectado com a realidade dos alunos.

A formação docente, segundo a perspectiva contemporânea, ultrapassa a mera aquisição de técnicas pedagógicas e se constitui como um processo complexo que envolve dimensões pessoais, éticas e sociais. Nesse sentido, Nóvoa (2009) compreende que o professor deve ser protagonista de sua própria trajetória profissional, construindo saberes a partir da experiência, da reflexão e do diálogo com seus pares. Para o autor, o desenvolvimento profissional não ocorre de maneira isolada, mas se dá por meio de uma prática que integra teoria e vivência, permitindo ao educador ressignificar continuamente seu fazer pedagógico e o sentido de sua profissão.

Em continuidade a essa reflexão, Ornelas (2009; 2010) amplia a discussão ao destacar que as políticas públicas de formação de professores devem considerar as transformações sociais, culturais e tecnológicas que atravessam o cenário educacional. A autora argumenta que a formação docente precisa ser contínua, crítica e orientada para o fortalecimento da autonomia profissional, reconhecendo o educador como sujeito de saberes e de direitos. Além disso, a autora evidencia que a profissionalização docente está intrinsecamente ligada à valorização das práticas reflexivas e à criação de espaços institucionais que promovam a troca de experiências, a



análise das práticas e a construção coletiva de conhecimento.

Kupfer (2011; 2014), por sua vez, introduz uma dimensão essencial para compreender o ato educativo: a subjetividade. Para a autora, ensinar é um processo intersubjetivo que envolve não apenas a transmissão de saberes, mas também o encontro de subjetividades entre professor e aluno. A formação docente, nesse sentido, deve ser implicada, ou seja, deve reconhecer o professor como sujeito afetado e transformado pela experiência educativa. A autora propõe que a docência seja entendida como uma prática atravessada por emoções, vínculos e significados compartilhados, em que o educador aprende sobre si mesmo ao interagir com o outro.

A formação do educador na escola contemporânea precisa ser pensada como um processo contínuo, coletivo e comprometido com a transformação social. Diante das desigualdades e exclusões ainda presentes na educação brasileira, o professor precisa ser preparado para atuar como agente de mudança, promovendo a inclusão, a justiça social e o respeito à diversidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender os desafios e as estratégias envolvidas na formação do educador na escola contemporânea é essencial para repensar o papel do professor diante das constantes transformações sociais, culturais e tecnológicas. Ao longo deste trabalho, foi possível perceber que a formação docente precisa ir além do domínio técnico e de conteúdos programáticos, exigindo uma postura mais crítica, reflexiva e sensível às realidades vividas pelos alunos e pela própria comunidade escolar.

O cenário atual exige que o educador esteja preparado para lidar com a diversidade, com o avanço das tecnologias e com a complexidade das relações humanas dentro da sala de aula. Isso significa que ele precisa, constantemente, refletir sobre sua prática, se adaptar às novas demandas e buscar estratégias que favoreçam a aprendizagem de forma significativa e inclusiva. Essa reinvenção do professor é um processo contínuo, que depende tanto de sua iniciativa quanto do apoio das instituições e das políticas públicas educacionais.

Ficou evidente, também, que a subjetividade e a intersubjetividade exercem um papel fundamental no processo de ensinar e aprender. Quando o educador reconhece e valoriza os aspectos emocionais, sociais e culturais envolvidos na aprendizagem, ele contribui para a construção de uma escola mais humana e acolhedora. Da mesma forma, ao desenvolver práticas pedagógicas baseadas no diálogo, na escuta e na troca de experiências, ele fortalece os vínculos com os alunos e promove um ensino mais colaborativo.

Conclui-se que a formação do educador precisa ser pensada como um processo



dinâmico, que se constrói no dia a dia da escola, nas interações com os colegas e estudantes, e nas experiências vividas em diferentes contextos. Investir na qualificação dos professores, oferecer condições dignas de trabalho e incentivar práticas pedagógicas inovadoras são caminhos fundamentais para que a educação cumpra seu papel transformador na sociedade. O professor bem formado é aquele que não apenas transmite conhecimento, mas que também inspira, acolhe e transforma vidas por meio da educação.

REFERÊNCIAS

BESERRA, Anderson Alves. Educação digital na educação 4.0: formação de professores e desafios sociais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 11, p. 2140-2163, 2024.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação especial e inclusão escolar: desafios da escola contemporânea. **Cadernos de pesquisa em educação**, n. 43, 2016.

CHAIB, Mohamed; LOUREIRO, Laura. Representações sociais, subjetividade e aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 156, p. 358-372, 2015.

COSTA, Danielle Sobral Porto; AMORIM, Antonio. Desafios e perspectivas dos alunos da EJA na escola contemporânea. **Cadernos de Educação Básica**, v. 5, n. 3, p. 25-44, 2020.

DILLENBURG, Josislaine Dietrich; CAETANO, Maria Raquel. A supervisão pedagógica promovendo praticas reflexivas como instrumento da formação docente na educação infantil. **Revista Acadêmica Licencia&acturas**, v. 4, n. 1, p. 98-107, 2016.

FERNANDES, Vanderli Maria et al. Teorias e práticas pedagógicas na ação docente: relato de experiência interdisciplinar no curso de formação de docentes normal em nível médio. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 5, p. e3998-e3998, 2024.

JÚNIOR, Hermócrates Gomes Melo et al. Práticas reflexivas na formação docente. **International Contemporary Management Review**, v. 5, n. 3, p. e147-e147, 2024.

KUPFER, Cristina. **Professor: singular e plural**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2011.

KUPFER, Cristina. **Subjetividade e formação do professor: por uma formação implicada**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 387-400, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/NsPRP9nrGq6sGbHHRrPJk4R>. Acesso em: 2 abr. 2025.

MENDONÇA, Marina Célia. Produção de textos em material didático para o ensino médio: questões sobre subjetividade e gêneros. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, n. 3, p. 1021-1050, 2019.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2009.



NÓVOA, António. Formação de professores: aprender com o passado e olhar para o futuro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, e220034, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/h9c6BdpsvNfKwBfZKJmWLP>. Acesso em: 2 abr. 2025.

ORNELAS, Maria de Lourdes Soares. **Formação de professores no Brasil: desafios e perspectivas**. Campinas: Papirus, 2010.

ORNELAS, Maria de Lourdes Soares. Políticas de formação de professores no Brasil: implicações para a profissionalização docente. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, p. 267-280, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/rbpae/article/view/10327>. Acesso em: 2 abr. 2025.

PLETSCH, Márcia Denise; OLIVEIRA, MCP de; COLACIQUE, Rachel Capucho. Inclusão digital e acessibilidade: desafios da educação contemporânea. **Revista docência e cibercultura**, v. 4, n. 1, p. 13-23, 2020.

SEIBERT, Maria das Graças Souza Silva. Uso da tecnologia na escola: aprendizagem e produção da subjetividade. **Anais CIET: Horizonte**, 2016.

SILVA, Viviane Brito. A reinvenção das práticas escolares: as novas conexões entre professores e alunos. 2021 by Atena Editora Copyright© Atena Editora Copyright do Texto© 2021 Os autores Copyright da Edição© 2021 Atena Editora Direitos para esta edição cedidos à Atena, p. 10, 2021.

VELOSO, Augusta Maria Fontes; BRICCIA, Viviane. O professor remoto: a reinvenção da prática pela fluência digital. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, p. e3810212138-e3810212138, 2021.

