

PRÁTICA DOCENTE E RESISTÊNCIA: ANÁLISE DO DISCURSO DE PROFESSORES FRENTE ÀS REFORMAS EDUCACIONAIS

José Warley Ferreira de Andrade ¹

Brígida Alves Lima Araújo ²

Joyce da Silva Costa ³

Ianca Mikelly Farias da Costa ⁴

Edivan Lima Araujo ⁵

Josiane Carla Medeiros de Sousa ⁶

RESUMO

O conceito de resistência docente, que permeia os discursos educacionais e formativos atuais, necessita de um aprofundamento teórico. Nesta perspectiva, historicamente existem descritos que confirmam a existência de conflitos entre agentes de reformulação educacional e professores a nível global. Fundamentando-se nesta afirmação, o objetivo geral deste trabalho é compreender o discurso dos professores de escolas públicas e privadas da educação básica e superior frente às constantes mudanças educacionais, tais mudanças têm sido palco de discussões, muitas vezes relacionadas à formação dos professores, como também a qualidade da Educação. Para tanto, buscou-se entender como a resistência às mudanças educacionais podem impactar na educação atual, como também, procurou-se investigar como estas reformas impactam no currículo escolar. Aportes teóricos a exemplo de Libâneo (2013) e Moran (2013) mostraram que há uma distância significativa entre as propostas oficiais, o dia-a-dia das escolas e os dilemas que os professores enfrentam no encaminhamento de seu trabalho. Ou seja, há evidências sobre a maneira com que as reformas educacionais são colocadas, sugerindo que essas reformas sejam organizadas por reformadores que compreendam os impactos destas mudanças na sala de aula e no cotidiano das escolas. Assim sendo, a pesquisa tem base em uma produção de cunho bibliográfico do tipo descritivo, exploratório. Com abordagem qualitativa em que foi analisado o discurso docente através de questionários acerca desta temática, constatou-se a importância de que os professores conheçam as reformas implantadas e que os reformadores conheçam o andamento escolar, bem como realizem formações para melhor compreensão dos educadores.

Palavras-chave: Resistência docente, Reformas educacionais, Currículo escolar.

¹ Estudante do Curso de Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional, Centro Universitário de Patos - UNIFIP, profwarleyferreira@gmail.com;

² Estudante do Curso de Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional, Centro Universitário de Patos - UNIFIP, brigidaalves.pb31@gmail.com;

³ Estudante do Curso de Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional, Centro Universitário de Patos - UNIFIP, joycecosta@pedag.fiponline.edu.br

⁴ Estudante do Curso de Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional, Centro Universitário de Patos - UNIFIP, iancamikelly123@gmail.com;

⁵ Estudante do Curso de Especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional, Centro Universitário de Patos - UNIFIP, laraujobiologia@gmail.com

⁶ Professora orientadora: Mestre, Centro Universitário de Patos - UNIFIP, josianesousa@fiponline.edu.br.



1. Introdução

A educação está em constante transformação, impulsionada pelo avanço das tecnologias, pelas mudanças sociais e pelas novas abordagens pedagógicas. No entanto, muitos professores demonstram resistência à implementação de novos métodos na sala de aula. Essa resistência pode ser atribuída a diversos fatores, como insegurança, falta de formação adequada, carga de trabalho excessiva e tradição enraizada nos modelos de ensino tradicionais (Fullan, 2001).

O presente trabalho, intitulado "Prática Docente e Resistência: Análise do Discurso de Professores Frente às Reformas Educacionais", propõe-se a investigar como docentes da rede pública e privada da educação básica e superior percebem, interpretam e reagem às reformas educacionais. Partimos da hipótese de que as reformas, ainda que contenham potencial inovador, nem sempre se traduzem em mudanças efetivas na prática pedagógica por ausência de articulação entre políticas, condições de trabalho e processos formativos. Assim, é fundamental compreender os discursos docentes para identificar tanto os entraves quanto às condições que favorecem a implementação das mudanças propostas.

A pesquisa articula-se com referenciais que valorizam os saberes da experiência docente e a necessidade de formação contextualizada, utilizando tais contribuições para mapear tensões entre teoria e prática. Pretende-se, por meio da análise discursiva, destacar temas recorrentes nas falas dos professores — adesão parcial às propostas, dificuldades estruturais, necessidade de formação e impactos na rotina escolar — e a partir desses achados apontar recomendações que subsidiem políticas e práticas educativas mais sensíveis à realidade escolar.

2. Fundamentação teórica

A educação no Brasil é um direito garantido ao cidadão e uma responsabilidade do Estado. Trata-se de um investimento de fundamental importância para a formação de indivíduos conscientes, autônomos e críticos, além de ser crucial para o desenvolvimento do país. Atualmente é assegurada pela Constituição Federal de 1988 e



normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e que ao longo de sua história passou por diversas mudanças e reformas significativas, tanto estruturais quanto curriculares, especialmente no século XX.

2.1 Contexto das reformas educacionais no Brasil

Debruçando sobre a primeira metade do século XX, foi uma fase de grandes e importantes transformações na educação brasileira, caracterizada por reformas estruturais, ampliação do acesso à educação, atualizações pedagógicas e curriculares que respondessem às necessidades sociais, políticas e econômicas da população. Cambi (1999) argumenta que o século XX foi “dramático, conflituoso, radicalmente inovador em cada aspecto da vida social: em economia, em política, nos comportamentos, na cultura”. O autor ainda relata que as instituições escolares da época passaram por uma profunda e radical renovação, saindo de contexto totalmente elitista e abrindo-se para a sociedade de modo mais geral.

Com os desdobramentos dessas reestruturações educacionais, na década de 1930 emerge uma das principais reformas do século XX, conhecida como Reforma Francisco Campos, Decreto nº 19.890 e consolidado pelo Decreto nº 21.241/1932. Essa reforma é vista como o ponto de partida para melhorias na educação do país, trazendo transformações tanto na administração quanto no aspecto pedagógico e curricular das escolas brasileiras.

A década de 1990, foi espaço de grandes reformas da educação brasileira, grandes exemplos dessas reformas são a LDB, que foi sancionada pela primeira vez em 1961, depois em 1971, promulgada em 1996 e está em vigor até os dias atuais, bem como o Plano Nacional de Educação (PNE).

A LDB representou um avanço crucial na busca pela unificação e democratização do acesso à educação em todos os níveis. Esta lei fundamentou a estrutura do sistema educacional brasileiro, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior, já o PNE buscou o estabelecimentos de metas educacionais para a educação do país, algumas delas são: a expansão e o acesso ao ensino obrigatório de 4 a 17 anos, a erradicação do analfabetismo, a valorização docente e também melhorias na qualidade do ensino, plano que tem metas atualizadas a cada 10 anos.



Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), emergem com o objetivo de fornecer orientações aos educadores por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais específicos de cada disciplina. Para Silva (1995) os PCN's são documentos que foram elaborados na década de 1990 e que constituem formas de expressão do papel do Estado, em que se busca coesão e ordem, com o sentido de uniformizar o currículo nacional, através do estabelecimento de conteúdos mínimos a serem explorados na educação básica.

Na tentativa de uma uniformização curricular que os PCN's, não trouxeram, emerge em 2018, um outro documento que busca conduzir a educação básica no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define-se como “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”, (BRASIL, 2018, p.7). Ela busca definir metas, competências e habilidades que são tidas como essenciais aos alunos no decorrer da educação básica, tendo em vista uma educação mais completa e em sintonia com as demandas atuais da sociedade contemporânea.

2.2 Impacto na prática docente

Considerando as constantes mudanças que vêm ocorrendo nos últimos tempos referentes a curricularização e estruturação do ensino da educação básica, podemos refletir tendo por base dois pensamentos: sobre o quão significativa são essas mudanças e como elas podem afetar tanto os professores quanto o próprio processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

De acordo com Garcia (2016), As políticas educacionais e curriculares atuam como instrumentos de regulação, e as transformações nas políticas indicam a necessidade de ajustes nesses instrumentos, uma vez que não estão atendendo de forma satisfatória às demandas que, ao longo do tempo, sofrem alterações, logo são vistas como necessárias.

Hoje a escola não é mais a única fonte de saber e/ou conhecimento, e as mudanças curriculares se fazem necessárias para atender a essas demandas. Por outro lado, os aumentos das cargas horárias e o tempo de permanência na escola tem sido



palco de discursos reflexivos, como aponta Garcia (2016).

Nesse sentido, Bezerra et al (2024), discute que os questionamentos acerca das abordagens pedagógicas devem acontecer de forma frequente e automática pelos professores, uma vez que isso pode acarretar em mudanças significativas em suas metodologias e consequentemente render bons frutos na sala de aula.

Como bem discorre a fala acima, podemos ver que os professores, sentem-se sufocados com algumas imposições legais e são obrigados a fazer mudanças em suas práticas pedagógicas, que por vezes não obtêm resultados tão satisfatórios. De acordo com Cupelli e Galianzi (2007), após alguns estudos e aprofundamentos nas teorias de Althusser, Bowles e Gintis, Bourdieu e Bernstein. Eles chegaram a uma conclusão, a de que todas essas mudanças de cunhos curriculares e/ou estruturais, acabam impactando diretamente no desenvolvimento social, uma vez que para eles é tida como reprodução contínua da lógica do mercado capitalista.

Assim sendo, a capitalização acaba sendo umas das vertentes, palco de uma disseminação de resistência por parte dos professores, pois estes muitas vezes veem nas propostas de mudanças curriculares, uma forma enraizada e nítida de exclusão social, principalmente no tocante a escolas públicas, que por vezes é exigido que se cumpra determinações sem as mínimas condições básicas de funcionamento.

Considerando os referenciais discutidos, conclui-se que a resistência docente às mudanças curriculares e estruturais não é meramente conservadorismo, mas uma resposta complexa às formas de implementação dessas reformas. A resistência emerge, sobretudo, quando as mudanças são impostas de maneira vertical e desarticulada, sem investimento contínuo em formação docente e sem a construção de condições institucionais adequadas. Além disso, configura-se como expressão de um sentimento de exclusão e desvalorização profissional: professores reivindicam um sistema educacional mais inclusivo, valorizado e colaborativo.

2.3 Resistência dos professores

De acordo com Giroux (1986), a escola representa um espaço que deve ser cuidadosamente analisado como um ambiente propício para fomentar um discurso crítico sobre os modelos que uma sociedade democrática pode adotar, bem como sobre



as barreiras socioeconômicas que dificultam o surgimento dessas formas. Assim, exploraremos as possibilidades e a relevância de atitudes de resistência no cenário educacional contemporâneo, visando uma compreensão mais aprofundada.

A resistência que iremos abordar não se trata apenas de gênero, etnia ou classe. Tais mobilizações tornaram-se essenciais para a construção de uma sociedade justa, assumindo papéis importantes no contexto histórico, das quais geraram transformações que repercutem no ambiente escolar. Sendo assim, a resistência que abordaremos aqui é a das práticas pedagógicas dos docentes.

Reconhecemos que a precarização da educação no Brasil não é um acaso, mas sim resultado de uma estratégia intencional. Historicamente, as elites que controlam o país nunca demonstraram interesse genuíno em investir em uma educação de qualidade para todos. Pelo contrário, a estrutura do nosso sistema educacional foi moldada para priorizar o desenvolvimento de uma formação tecnicista, em detrimento de uma educação integral. Esse fato se torna evidente quando contrastamos a realidade do sistema educacional com os princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988.

Apesar de a Constituição determinar que a educação deve ser promovida de maneira a garantir o desenvolvimento pleno do indivíduo, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, na prática, o que predomina é a ênfase exclusiva na qualificação técnica, negligenciando aspectos essenciais para a formação cidadã.

Ao revisitar nossa história, observamos que a luta pela inserção das crianças da classe trabalhadora na escola pública foi longa e árdua. Nos dias atuais, essa batalha se transformou: agora, o foco recai sobre assegurar que esses estudantes permaneçam nas instituições de ensino e tenham acesso a uma educação de qualidade, que seja inclusiva, laica e promotora de igualdade. Essa permanência, aliada a uma resistência ativa contra a vigência das políticas e reformas educacionais depende de abordagens que articulem intervenção pedagógica com políticas públicas intersetoriais e reconhecimento dos saberes e condições concretas dos sujeitos escolares, valorizando a formação docente para agir em contextos de vulnerabilidade e promovendo estratégias de inclusão e apoio socioeducativo.

Diante dessa realidade, os professores desempenham um papel crucial e precisam reconhecer a importância de compreender o contexto social, econômico e



cultural dos estudantes. Esse entendimento profundo da realidade dos alunos é essencial para que as práticas pedagógicas não apenas atendam às necessidades acadêmicas, mas também sejam capazes de dialogar com as experiências vividas por eles, proporcionando um ensino mais significativo e humanizado.

No âmbito educacional, o que vemos, em grande parte, são professores resistentes, Fernandes (1989, p. 74) salienta: “Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora as pessoas dos seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente[...]”.

Os múltiplos problemas sociais que atravessam a vida dos estudantes repercutem diretamente no cotidiano escolar, condicionando dinâmicas de ensino, aprendizagem e convivência. A escola não opera em isolamento; ela reproduz e torna visíveis as contradições sociais próprias do capitalismo, como desigualdade econômica, precariedade de serviços básicos e exclusão social. Essas adversidades extraprofissionais — fome, falta de acesso à internet, fragilidade emocional, violência familiar e comunitária — limitam a participação estudantil e fragilizam processos educativos, ao mesmo tempo em que exigem práticas pedagógicas sensíveis ao contexto.

Nóvoa (2017), aborda a necessidade de refletir sobre a formação docente, destaca que o momento atual é decisivo. Ele argumenta que devemos repensar “com coragem e ousadia, as nossas instituições e as nossas práticas. Se não o fizermos, estaremos a reforçar, nem que seja por inércia, tendências nefastas de desregulação e privatização. A formação de professores é um problema político, e não apenas técnico e institucional” (NÓVOA, 2017).

3. Metodologia

Quanto à metodologia empregada neste artigo, foi adotada uma abordagem qualitativa, que segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com os significados, crenças, motivos, valores e atitudes, dando correspondência a um espaço mais profundo das relações dos processos e fenômenos.

Como instrumento de pesquisa foi um questionário contendo 9 questões discursivas acerca do assunto abordado, foram gerados via google formulários e



enviados por meio das mídias sociais para que os participantes pudessem responder, tendo como amostra 6 professores da rede de educação básica e ensino superior. Para Cervo; Bervian e Silva (2007) o questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja.

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que para Cervo; Bervian e Silva (2007) a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas e pode ser realizada como parte de uma pesquisa descritiva ou experimental. E foi realizada também uma pesquisa descritiva que para os mesmos autores, busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo, como de grupos.

4. Resultados e Discussões

A análise das percepções dos professores frente às reformas educacionais revela um cenário de inquietações e expectativas quanto à efetividade das mudanças propostas. Embora reconheçam a importância de atualizações no sistema de ensino, os docentes destacam que muitas dessas reformas são elaboradas sem uma consulta prévia àqueles que vivenciam cotidianamente o contexto escolar. Desse modo, os professores defendem que qualquer proposta de reformulação educacional deve considerar não apenas aspectos curriculares, mas também medidas que promovam a valorização docente e a melhoria das condições concretas de ensino e aprendizagem.

Ao questionarmos sobre as recentes reformas educacionais foi possível analisar que são pertinentes para o processo de ensino e aprendizagem, porém é necessário que seja levado em consideração a opinião dos professores, gestores, coordenadores e alunos para uma melhor aplicabilidade das reformas educacionais nas escolas, visto que, este corpo docente e discente conhecem a real situação escolar na sociedade na qual está inserida. Para Libâneo (2012) qualquer reforma educacional só alcança seus objetivos quando considera a voz daqueles que vivem o cotidiano da escola.

Com base nas respostas é possível analisar que os entrevistados evidenciam que há dificuldades para implementar as reformas educacionais no âmbito escolar, pois há uma distância entre o que é proposto e o que tem disponível na estrutura escolar a exemplo de matérias didáticas e a falta de formação continuada para os docentes.



Maurice Tardif destaca a pluralidade dos saberes docentes — conhecimentos técnicos, provenientes da formação inicial; saberes de experiência, construídos na prática cotidiana; e saberes reflexivos — e mostra como a precariedade da formação contínua amplia a lacuna entre teoria e prática.

Ao serem questionados sobre as mudanças na sua rotina de trabalho após a implementação das reformas educacionais os entrevistados relataram que aconteceram mudanças no planejamento e nas metodologias. Eles ainda enfatizaram o aumento da carga horária e exigência de adaptação ao Novo Ensino Médio e à BNCC. Transferência de responsabilidades dos alunos e famílias para os professores. Mais demandas burocráticas e necessidade de reorganização curricular. Desenvolvimento profissional contínuo, com enriquecimento do repertório docente. Em alguns casos, nenhuma mudança foi percebida, mostrando diversidade de experiências.

As propostas são formuladas em nível nacional, sem considerar as particularidades locais. As escolas enfrentam superlotação, falta de recursos tecnológicos e infraestrutura precária. Os professores lidam com jornadas intensas e desvalorização profissional. De acordo com Freire (1996) a educação não se faz no vazio, mas num contexto concreto, marcado por condições materiais, sociais e políticas que interferem diretamente no ato de ensinar e aprender.

Ao serem perguntados se os professores sentem-se seguros, eles relatam que se sentem parcialmente seguros em alguns pontos, pois para muitos na sua época de ensino fundamental ou médio não viram essas mudanças na prática cotidiana enquanto alunos, como também sentem dificuldade na adaptação das novas propostas, ainda citam que as reformas foram "impostas" sem muito diálogo ou formação adequada, o que leva os professores a buscarem atualizações e suportes mais práticos e sólidos para que essas reformas se tornem mais eficazes na sala de aula. Fullan demonstra que mudanças impostas de cima para baixo, sem processos de capacitação contínua e suporte organizacional, geram resistência e implementações superficiais.

Ao perguntar sobre a formação, os professores citam por unanimidade formações mais práticas, voltadas para competências e habilidades, e também para a realidade da sala de aula, querem formações mais práticas, como oficinas, troca de



experiências e diálogos entre professores, para que possam adaptar ideias as suas devidas realidades, formações que busquem cada vez mais estarem alinhadas aos aspectos educacionais das reformas propostas. Para que a mudança nos métodos de ensino seja bem-sucedida, é fundamental que os professores recebam formação adequada e suporte contínuo. De acordo com Imbernón (2010), a formação docente deve ser reflexiva e colaborativa, promovendo espaços de troca de experiências e construção coletiva do conhecimento.

Segunda a pesquisa, os entrevistados discorrem que, em muitos casos, os responsáveis pelas reformas educacionais não compreendem a realidade das escolas e dos professores. As decisões parecem ser tomadas a partir de uma visão distante da sala de aula, sem escutar quem vivencia os desafios cotidianos da educação. Segundo a abordagem bourdieusiana ajuda a explicar por que formuladores de políticas podem não captar a experiência vivida nas escolas: o campo educacional é atravessado por estruturas de poder e por habitus diferentes entre formuladores (burocratas, especialistas) e professores. Essa distância social e cultural produz uma desconexão entre as intenções das reformas e as práticas escolares, contribuindo para que políticas universalizantes ignorem contextos locais e agravem desigualdades.

Ao serem questionados sobre quais sugestões dariam aos reformuladores de políticas educacionais é perceptível o anseio pela escuta dos profissionais que estão no âmbito escolar, como professores e gestores escolares, além de observar que as reformas educacionais sejam mais do que curriculares, seja observado a melhoria de salários, ensino e estudos. Segundo Libâneo (2012) às reformas educacionais tornam-se efetivas apenas quando ultrapassam o campo curricular e passam a considerar a valorização dos profissionais da educação, reconhecendo suas vozes e necessidades concretas.

Ao serem indagados se aceitariam participar do processo de reformulação das reformas, os professores falaram que adorariam participar, e dizem que tais reformas deveriam passar pela chancela dos professores, pois conhecem como ninguém o "chão da escola", o cotidiano do alunado, não se restringem a gabinetes, onde muitas dessas reformas são pensadas e não se concretizam. Nóvoa argumenta que a formação e a prática dos professores devem ser reconhecidas como núcleos de conhecimento e decisão sobre o currículo e as metodologias, de modo que a inclusão dos docentes nos



processos decisórios não é apenas uma questão de legitimidade democrática, mas também uma condição para que as mudanças sejam viáveis e contextualizadas na realidade do “chão da escola”.

5. Considerações finais

A resistência dos professores às mudanças nos métodos de sala de aula é um fenômeno multifacetado, influenciado por questões estruturais, formativas e culturais. No entanto, essa resistência pode ser superada por meio de formação contínua, suporte institucional e uma implementação gradual das inovações pedagógicas.

Além disso, é essencial promover um ambiente colaborativo dentro das instituições de ensino, incentivando os professores a compartilharem experiências e desafios, fortalecendo assim uma cultura de inovação e adaptação. A construção de políticas educacionais que garantam suporte financeiro e logístico para essas mudanças também é fundamental para o sucesso da implementação de novas metodologias.

Por fim, compreender que a resistência faz parte do processo de mudança permite que gestores e educadores desenvolvam estratégias mais eficazes para lidar com esses desafios. Com planejamento, capacitação e acompanhamento adequado, a educação pode evoluir para um modelo mais dinâmico e eficaz, beneficiando tanto professores quanto alunos, e garantindo uma formação mais alinhada com as demandas contemporâneas da sociedade.

6. Referências

BEZERRA, E. T. et al. **A formação de professores para o uso de tecnologia assistiva e comunicação alternativa na educação inclusiva.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 10, n. 10, p. 77-91, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República,. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 fev.



2025.

_____. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P.A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CUPELLI, R. L. DO CARMO GALLIAZZI, M. **Os sentidos das resistências**: possibilidades construtivas na formação de professores. São Paulo, ABRAPEC, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERNANDES, F. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989, p. 157- 175.

GARCIA, M. M. A. **Políticas curriculares e profissionalização**: saberes da prática na formação inicial de professores. Educação em Revista, v. 32, p. 131-158, 2016.

GIROUX, H. A. **Teoria crítica e resistência em educação**: para além de teorias de reprodução. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1986.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2012.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

NÓVOA, A. **Firmar a profissão como professor**: afirmar a profissão docente. Didática e formação de professores, vol. 47, n. 166, p. 1106- 1133, Out/Dez, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843> . Acesso em: 25 fev. 2025.

_____. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Alvim, Yara. Salvador: SEC/IAT, 2022

