REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

FORMAÇÃO DOCENTE E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM PERMANENTE

TEACHER TRAINING AND PEDAGOGICAL INNOVATION: THE SCHOOL AS A SPACE FOR LIFELONG LEARNING

FORMACIÓN DOCENTE E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA: LA ESCUELA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJE A NIVEL DE VIDA

Martha Regina Biesek Vollbrecht Carvalho

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica-ProfEPT, SED-SC, Brasil

E-mail: marthabiesek@gmail.com

Sérgio Nunes de Jesus

Doutor em Estudos da Linguagem, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, *campus* Cacoal, Brasil

E-mail: sergio.nunes@ifro.edu.br

Simone Matia da Silva

Mestranda em Linguística-UNEMAT, SEDUC-RO, Brasil

Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior-CAPES

E-mail: teacher.simone.matia@gmail.com

Resumo

O presente artigo discute a relação entre formação docente e inovação pedagógica, ao ressaltar a escola como espaço de aprendizagem permanente e transformação social. Destaca-se que as mudanças sociais, culturais e tecnológicas das últimas décadas exigem do professor a atuação crítica e investigativa, pois valoriza a reflexão sobre prática pedagógica. A inovação, portanto, vai além do uso de recursos tecnológicos, visto que, engloba a transformação da cultura escolar, dos métodos de ensino e das relações humanas na instituição, conforme propõe Carbonell (2016). Contudo, a formação inicial dos professores, frequentemente apresenta desafios, como a prática desconectada da teoria, o modelo tradicional de avaliação e a fragmentação do conhecimento, uma vez que, limita o desenvolvimento de competências relevantes para a realidade escolar. A formação continuada, por sua vez, precisa ser contextualizada às necessidades locais e à prática docente, de modo que, promova a autonomia, a reflexão e a participação dos atores escolares. Nesse cenário, autores como Charlot, Libâneo e Imbernón enfatizam a importância da formação dinâmica, colaborativa e situada historicamente, que prepare o professor para lidar com as complexidades da sociedade em rápida transformação.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

Ademais, a experiência cotidiana da sala de aula, reconhecida como polo de prática social e de construção do conhecimento, reforça o papel do docente como agente de mudanças. Para tanto, é fundamental que a cultura escolar apoie a inovação, valorize a autonomia, o protagonismo dos alunos e a integração entre teoria e prática, para a consolidação da escola como espaço de aprendizagem contínua e formação integral.
Palavras-chave: Inovação; Formação; Escola; Prática; Educação.

Abstract
This article discusses the relationship between teacher training and pedagogical innovation, highlighting the school as a space for lifelong learning and social transformation. It emphasizes that the social, cultural, and technological changes of recent decades demand critical and investigative action from teachers, valuing reflection on pedagogical practice. Innovation, therefore, goes beyond the use of technological resources, encompassing the transformation of school culture, teaching methods, and human relations within the institution, as proposed by Carbonell (2016). However, initial teacher training often presents challenges, such as practice disconnected from theory, the traditional model of assessment, and the fragmentation of knowledge, since it limits the development of competencies relevant to the school reality. Continuing education, in turn, needs to be contextualized to local needs and teaching practice, so that it promotes autonomy, reflection, and participation of school actors. In this context, authors such as Charlot, Libâneo, and Imbernón emphasize the importance of dynamic, collaborative, and historically situated teacher training that prepares teachers to deal with the complexities of a rapidly transforming society. Furthermore, the daily experience of the classroom, recognized as a hub of social practice and knowledge construction, reinforces the teacher's role as an agent of change. To this end, it is fundamental that the school culture supports innovation, values autonomy, student protagonism, and the integration of theory and practice, for the consolidation of the school as a space for continuous learning and holistic education.
Keywords: Innovation; Training; School; Practice; Education.

Resumen
Este artículo analiza la relación entre la formación docente y la innovación pedagógica, destacando la escuela como espacio de aprendizaje permanente y transformación social. Se enfatiza que los cambios sociales, culturales y tecnológicos de las últimas décadas exigen un enfoque crítico e investigativo por parte del profesorado, valorando la reflexión sobre su práctica. Por lo tanto, la innovación va más allá del uso de recursos tecnológicos y abarca la transformación de la cultura escolar, los métodos de enseñanza y las relaciones humanas dentro de la institución, como propone Carbonell (2016). Sin embargo, la formación inicial docente a menudo presenta desafíos, como la práctica desconectada de la teoría, el modelo tradicional de evaluación y la fragmentación del conocimiento, lo que limita el desarrollo de competencias relevantes para el entorno escolar. La formación continua, a su vez, debe contextualizarse a las necesidades locales y a la práctica docente, promoviendo la autonomía, la reflexión y la participación de los actores escolares. En este contexto, autores como Charlot, Libâneo e Imbernón destacan la importancia de una formación dinámica, colaborativa e históricamente situada que prepare al profesorado para afrontar las complejidades de una sociedad en rápida transformación. Además, la experiencia cotidiana del aula, reconocida como centro de práctica social y construcción de conocimiento, refuerza el rol del docente como agente de cambio. Para ello, es fundamental que la cultura escolar apoye la innovación, valorando la autonomía, el protagonismo del alumnado y la integración entre la teoría y la práctica, consolidando la escuela como un espacio para el aprendizaje continuo y la formación integral.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

Palabras clave: Innovación; Formación; Escuela; Práctica; Educación.

1. Introdução - A docência em transformação...

As mudanças sociais, tecnológicas e culturais das últimas décadas, exigem que o professor repense sua prática e reflita sobre o papel da escola e do ensino na vida dos estudantes, assim como o impacto do conhecimento na transformação de paradigmas da sociedade moderna. Nesse sentido, o trabalho docente leva em consideração o avanço das tecnologias digitais, as mudanças nas relações de trabalho e a ampliação do acesso à informação, como condutores de mudanças constantes na abordagem pedagógica.

Sendo assim, a inovação é compreendida não apenas como uso de recursos e equipamentos tecnológicos, mas como mudança da postura profissional, que assume caráter investigativo, crítico e reflexivo. Dessa forma, conforme propõe Carbonell (2016), inovar é transformar a cultura escolar, a forma de ensinar e aprender, a organização institucional e as relações humanas; ou seja, a escola, por sua vez, precisa superar a função tradicional de transmissão de conhecimentos e transformar-se em espaço de aprendizagem permanente, onde os atores envolvidos no processo, tanto alunos quanto professores, aprendem e ensinam, pois criam movimento contínuo de produção de saberes.

Nesse contexto, o papel do professor pesquisador e a formação docente constante, assumem protagonismo no processo, pois, por meio desses se desenvolvem as competências necessárias para lidar com a complexidade da sociedade contemporânea e a promoção de práticas formativas significativas e integradoras.

Apesar dos avanços nas políticas públicas voltadas à formação de professores, ainda existem desafios estruturais que comprometem a efetividade desse processo. Não obstante, o modelo formativo, geralmente é tradicional e fechado, visto que, forma repetidores de teorias estabelecidas, sem estímulos à pesquisa e criação.

Além disso, a formação inicial, nas instituições de ensino é genérica e isolada da realidade, uma vez que, a didática usada para a formação de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

professores não se aplica na prática apresentada aos futuros docentes em sala de aula. Como exemplo, é válido observar quando se fala sobre avaliação, pois o curso de licenciatura ensina sobre formas de avaliar indicadas na legislação educacional que, por sua vez, precisam ser processuais e contínuas. Porém, os futuros docentes são avaliados no modelo tradicional, a partir de provas isoladas. É como se diz no ditado popular: 'faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço'!

Nesse contexto, a formação docente significativa funciona como laboratório da práxis, onde se executa o que se ensina. Assim, a academia precisa se atualizar para a formação de docentes dinâmicos, participativos e criativos. Nessa perspectiva, fala-se da didática do professor, mas pouco se fala no modelo pedagógico que o forma. Dessa maneira, é preciso que a inovação pedagógica chegue aos cursos de licenciatura, para que contemple, de fato, a formação docente.

Em consonância, a formação continuada, por sua vez, frequentemente apresenta assuntos pontuais, desvinculados das reais necessidades formativas dos professores e das especificidades locais. Como observa Charlot (2008), o trabalho docente é marcado por contradições sociais e institucionais que exigem reflexão constante e autonomia profissional. Dessa forma, o corpo docente da escola deve ser consultado e participar ativamente das decisões quanto aos temas e conteúdo a serem tratados nessas formações, a fim de que, produzam resultados práticos e concretos no fazer pedagógico em sala de aula.

Assim, as discussões da formação docente e a inovação pedagógica sob a perspectiva da escola como espaço de aprendizagem permanente, significa o reconhecimento de que a mudança não depende apenas de políticas externas ou programas de capacitação pensados de forma genérica. Além disso, considera-se a realidade da comunidade onde a escola está inserida, mas, sobretudo, a valorização da experiência do professor como sujeito de conhecimentos, que é capaz de compreender a realidade e transformá-la na prática.

Nesse contexto, para o aprimoramento do debate teórico do tema, esse estudo apoia-se nas contribuições de Carbonell (2016), Charlot (2008), Libâneo (1998) e Imbernón (2000), autores que, sob diferentes perspectivas, destacam a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

formação docente como processo dinâmico, situado historicamente e vinculado à prática.

Sendo assim, Carbonell (2016) expõe as principais tendências pedagógicas contemporâneas e como elas transformam a educação no mundo em constantes mudanças; Já Charlot (2008) fala sobre as contradições que permeiam o trabalho docente e estimulam a reflexão; Libâneo (1998) ressalta o papel do trabalho pedagógico na articulação entre teoria e prática; e, Imbernón (2000) defende a formação colaborativa e contextualizada como alicerce para o desenvolvimento profissional.

Ademais, discute-se o tema a partir da perspectiva dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, onde a formação docente assume papel estratégico, não apenas pela oferta constante e crescente de cursos de licenciatura, mas também pela contribuição dos sistemas de incentivo e formação. Como exemplo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), elaborado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), que insere os alunos de licenciaturas no ambiente escolar sob orientação de docentes experientes, o que aproxima teoria e prática na formação inicial de professores (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, Imbernón (2000) ressalta que a formação prepara o docente para lidar com a mudança e a incerteza, em processo permanente de construção e reconstrução de sua prática. Assim, o PIBID, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), concretiza a ideia de escola como comunidade de aprendizagem, onde docentes em formação e professores em exercício aprendem e ensinam conjuntamente. Com efeito, tem-se a concretização da cultura institucional pela busca constante do conhecimento e compromisso com o papel transformador da educação.

Ainda no âmbito dos IF, como exemplo prático e expressivo do movimento de ciência, tecnologia e inovação, destacam-se as cinco edições do projeto “Simpósio Sobre Práticas Discursivas na Amazônia”, desenvolvido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia-IFRO, *campus* Cacoal, entre os anos de 2015-2018 e 2024. O projeto faz parte do Grupo de Pesquisa

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

"Língua(gem), Cultura e Sociedade: Saberes e Práticas Discursivas na Amazônia", IFRO-CNPq, liderado pelo Professor Dr. Sérgio Nunes de Jesus, desde 2010.

Nessa perspectiva, a iniciativa integra ensino, pesquisa e extensão na educação básica, pois envolve estudantes, professores e instituições parceiras das regiões norte, nordeste e sudeste. Conforme apontam Jesus *et al.* (2021), o projeto articula a linguagem como prática social e meio de transformação, visto que, promove da teoria à prática, atividades voltadas para a leitura, escrita e produção científica, em diálogo com a realidade amazônica.

Dessa maneira, o incentivo do protagonismo discente e do papel mediador do professor que se consolida como metodologia colaborativa e humanizadora, pois integra a realidade dos estudantes, visto que, reafirma a natureza dos Institutos Federais na promoção de espaços de aprendizagem permanente e inovação pedagógica.

Diante disso, o presente artigo tem o objetivo de analisar as relações entre formação docente e inovação pedagógica, pois compreende a escola como espaço privilegiado de aprendizagem contínua, desenvolvimento profissional e transformação social, integradas à EPT.

2. Formação docente: desafios e contradições ...

O contexto da formação docente na contemporaneidade, implica no reconhecimento de que o papel do professor se redefine constantemente, diante das transformações sociais e culturais. Isso posto, com o rápido avanço das tecnologias digitais, a informação globalizada e as mudanças sociais exigem do professor o olhar atento, crítico e inovador. Assim, o educador já não atua apenas como transmissor de saberes, mas como sujeito ativo que interpreta, media e produz conhecimento em cenário marcado pela diversidade e velocidade das informações.

Apesar desse novo contexto, a formação de professores enfrenta obstáculos estruturais e fragmentação entre teoria e prática. No entanto, é preciso ter em mente que nesse cenário de formação, o professor é considerado enquanto aluno,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

no processo de construção. Dito isso, reforça-se que as instituições de ensino levem em consideração a concepção sobre o papel docente na estrutura pedagógica dos cursos de formação.

Ademais, os cursos de licenciatura continuam distantes da realidade escolar, visto que, não oferecem experiências formativas coerentes com os princípios pedagógicos que ensinam, pois mantem-se atrelados ao modelo tradicional de ensino e repetem teorias e modelos sem criticidade. Nessa perspectiva, Charlot (2008) ressalta que:

> Para resolver os problemas, o professor é convidado a adaptar sua ação ao contexto. A escola e os professores devem elaborar um projeto político-pedagógico, levando em conta as características do bairro e dos alunos, mobilizar recursos culturais e financeiros que possibilitem melhorar a eficácia e a qualidade da formação, tecer parcerias, desenvolver projetos com os alunos etc. Essas novas exigências requerem uma cultura profissional que não é a cultura tradicional do universo docente; o professor, que não foi e ainda não é formado para tanto, fica um pouco perdido (Charlot, 2008, p. 20).

Essa desconexão entre o que se ensina na formação inicial e o que se vivencia nas escolas, evidencia a lacuna na preparação do docente, que chega em sala de aula sem preparo para lidar com as demandas concretas da escola contemporânea.

Outro fator a ser analisado, além da separação entre teoria e prática, é a segmentação do saber na formação inicial, onde os conhecimentos gerais são particionados em áreas específicas que limitam o desenvolvimento do professor, aqui considerado como sujeito-aluno.

Dessa maneira, forma-se sujeitos que tem conhecimentos sobre assuntos pontuais, geralmente relacionados a conceitos específicos da sua área de formação e passam a ser objeto da prática desse docente. Além disso, negligencia áreas importantes do saber, que permitiram a evolução enquanto sociedade no decorrer dos séculos. Assim, a formação integral precisa oportunizar ao futuro professor, saberes distintos das áreas de formação que envolvam a história, a literatura, a cultura, a artes, a filosofia, entre outras, independentemente da área de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

certificação. Ou seja, a visão de ensino omnilateral não se encerra na educação básica, ela transcende para a vida do indivíduo na sociedade.

Nessa perspectiva, Imbernón (2000) acredita que o desenvolvimento profissional pleno ocorre quando a escola se converte em ambiente de aprendizagem constante e responde às mudanças e incertezas da atualidade, alicerçada na base histórica e coletiva. Dessa forma, os professores compartilham experiências, analisam problemas coletivamente e constroem novos modelos de atuação, uma vez que, são estimuladas a autonomia intelectual, a criatividade, a colaboração e a construção da cultura institucional de aprendizagem permanente.

De modo complementar, Libâneo (1998) denomina essa construção como 'espaço de síntese', ou seja, local que reúne conhecimentos escolares com saberes e experiências da vida cotidiana em articulação com os elementos que constituem a ciência, a cultura, o compromisso social e a ética. Assim, os conteúdos se tornam significativos para o aluno, conforme descreve Libâneo (1998):

> Ver a escola como "espaço de síntese" é considerá-la como lugar onde os alunos aprendem a razão crítica para poderem atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias e formas de intervenção educativa urbana. A escola deve ir se tornando uma estrutura possibilitadora de atribuição de significados à informação, propiciando aos alunos os meios de buscá-la, analisá-la, para lhe darem significado pessoal (Libâneo, 1998, p. 20). (Grifos do autor)

Todavia, para que a escola se consolide como espaço de integração entre ciência e vida cotidiana, é indispensável que a formação docente acompanhe as transformações tecnológicas e culturais da sociedade. Por certo, a introdução de novas linguagens, modos de aprendizagem e relação com o conhecimento, exige do professor saberes técnicos e capacidade de integração desses recursos à prática pedagógica.

Dessa maneira, as inovações tecnológicas representam outro desafio na formação de professores. Nesse viés, as ferramentas disponíveis para a promoção da educação da geração de nativos digitais estão à disposição de professores que, entretanto, enfrentam barreiras de ordem formativa, institucional e estrutural. Surge

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

assim, o paradoxo: fala-se amplamente sobre o uso das tecnologias nos cursos de licenciatura, mas pouco se vivencia a prática nesses espaços.

Nesse sentido, Imbernón (2000, p. 35) já advertia que "Nas próximas décadas, a profissão docente deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento". Vale ressaltar que, a simples presença de recursos digitais não garante a inovação, pois conforme Carbonell (2016), a inovação implica em transformações da cultura pedagógica, modos de ensinar e aprender e, não apenas na utilização de novas tecnologias.

Percebe-se, então, que o reconhecimento desses desafios significa compreender que a preparação de professores precisa considerar as transformações que ocorrem na sociedade e acompanhar essas mudanças. Somente a partir da formação crítica, colaborativa e contextualizada, que conecte teoria e prática, será possível formar profissionais capazes de responder aos desafios atuais e consolidar a educação verdadeiramente transformadora.

3. O professor como agente de transformação ...

A formação docente, entendida como processo permanente e contínuo, se consolida ao longo da trajetória profissional. Nessa perspectiva, o professor deixa de ser apenas executor de programas e metodologias, para tornar-se agente de mudanças. Conquanto que assuma a postura crítica e reflexiva sobre a importância da teoria à prática, o professor, compreende então, que ensinar faz parte da transformação da realidade.

Sendo assim, a experiência docente constitui pilar fundamental nesse processo. A partir desse olhar, Imbernón (2000) destaca que é no cotidiano da sala de aula, no contato direto com estudantes e na interação com a comunidade escolar, que o educador repensa e aprimora a prática. De fato, a valorização dessa experiência, significa o reconhecimento do professor como sujeito histórico e social, que participa ativamente das mudanças sociais. Entretanto, a atuação não se limita ao acúmulo de teorias, mas se concretiza na vivência, no ato de aprender enquanto

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

ensina, no diálogo e na análise crítica das situações reais que compõem o fazer pedagógico.

Nessa perspectiva, a formação contínua se consolida no processo que supera a lógica tecnicista e estimula o professor a compreender-se como protagonista da própria formação. Para Imbernón (2000, p. 38) "[...] a formação pretende obter um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudança, individual e coletivamente, e embora seja importante saber o que deve fazer e como, também é importante saber por que deve fazê-lo". Ademais, a prática docente precisa ser intencional, não existe neutralidade nesse campo, pois exige a conexão entre os saberes teóricos e a aplicabilidade para que seja eficaz.

Entretanto, o professor é trabalhador da contradição, como evidencia Charlot (2008), e está inserido no campo de tensões que compreende o ideal pedagógico e a realidade de atuação. Ainda conforme Charlot (2008, p. 17) "Essas contradições, porém, não são um simples reflexo das contradições sociais; arraigam-se, também, nas tensões inerentes ao próprio ato de ensino/aprendizagem". Nesse sentido, o desenvolvimento docente não se restringe às competências técnicas, mas implica compromisso ético e político com a educação e a sociedade.

Dessa forma, a inovação na prática pedagógica precisa ser permanente, e assim se configura como processo de emancipação profissional e humana, no qual o professor assume responsabilidade do aprendizado contínuo, revisita práticas realizadas e repensa o fazer pedagógico. Além disso, é nesse movimento de diálogo e transformação que a escola se consolida como espaço de prática social, democracia e renovação para o cumprimento do papel educacional.

4. Inovação pedagógica e cultura escolar: caminhos para a mudança ...

Inovar é repensar o papel da escola, do professor e dos mecanismos de ensino. Essa mudança transpõe estratégias metodológicas, emerge como necessidade no cenário educacional que acompanha as transformações culturais, tecnológicas e sociais da atualidade. Para Carbonell (2016), a inovação significa a transformação da cultura escolar, pois reconfigura formas de ensino, aprendizado e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

relacionamentos. Dessa maneira, a busca pela transformação não se restringe à adoção de recursos tecnológicos, mas a atualização de abordagens pedagógicas que tenham como base as teorias da aprendizagem.

Em conformidade, o professor inovador é aquele que reflete e ressignifica a partir das práticas desenvolvidas no âmbito do ensino, pesquisa e extensão. Sendo assim, experimenta possibilidades, compartilha experiências, aprende enquanto ensina e reconstrói a metodologia de forma dialógica e constante. Nesse sentido, essas práticas não seguem modelo único, mas se manifestam em múltiplas ações pedagógicas que valorizam a criatividade, a colaboração e o diálogo. Nesse contexto, Carbonell (2016) destaca que:

> Contudo, todas essas alternativas se ocupam e se preocupam em melhorar as relações educativas e conseguir um ambiente escolar mais amável; em fomentar uma maior cooperação, participação e democratização da gestão escolar diária; em estimular o protagonismo dos alunos e sua curiosidade pelo conhecimento; em transformar a sala de aula em um espaço de pesquisa e diálogo; em aproximar a escola da realidade e vice-versa, para que tudo aquilo que se ensine e se aprenda na escola seja estimulante e faça sentido para a formação de uma futura cidadania mais livre, responsável, criativa e crítica, a fim de que se ative o desenvolvimento do pensamento e do conjunto de sentimentos e, finalmente, para que a escola seja mais educativa (Carbonell, 2016, p. 11).

Essas ações revelam que o movimento ultrapassa a dimensão pedagógica e alcança o campo das relações humanas e institucionais. Para que as práticas se consolidem, é necessário que o ambiente escolar valorize a mudança e sustente as transformações iniciadas em sala de aula, para além dos muros da escola.

Nesse contexto, a cultura escolar fortalece as crenças, valores e hábitos que moldam as práticas pedagógicas. Dessa maneira, a inovação se torna efetiva quando ocorre a mudança cultural, ou seja, quando a escola valoriza o trabalho participativo, a autonomia docente e o protagonismo dos alunos. Para Carbonell (2016) a inovação exige coragem institucional, revisão das estruturas hierárquicas, flexibilização dos currículos, bem como o incentivo de projetos interdisciplinares, que aproximem teoria e prática.

Por isso, a relação entre inovação e formação docente é indissociável. Paralelamente, a inovação pedagógica representa caminho para a renovação da

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

cultura escolar. Assim, para alcançar esses objetivos, é necessário formação contínua que estimule pensamento crítico e criativo do professor, aprimore seus conhecimentos sobre teorias educacionais, processos mentais e psicológicos da aprendizagem, para que o docente atue com segurança e autonomia diante dos desafios educacionais.

5. A escola como espaço de aprendizagem permanente: experiências e perspectivas ...

Pensar a escola como espaço de aprendizagem permanente, significa reconhecê-la não apenas como local de ensino, mas como ambiente vivo de construção de saberes. Dessa maneira, a escola transforma-se no espaço em que alunos e professores aprendem mutuamente, compartilham experiências, inovam e conectam esse aprendizado a realidade.

Nesse contexto, a formação docente supera o domínio técnico e curricular, pois envolve dimensões éticas e culturais na trajetória educacional. Dessa maneira, Imbernón (2000) destaca que o professor se forma continuamente no exercício da docência quando reflete sobre o que faz e repensa sobre a prática. A formação permanente, portanto, incorpora-se ao cotidiano da escola, para a promoção da cultura institucional, a qual o trabalho docente, pesquisa e extensão se tornam indissociáveis.

No âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), essa integração se destaca. Além de ofertarem cursos de formação inicial e continuada, essas instituições têm a função de atuarem na transformação social da comunidade que estão inseridas (BRASIL, 2008). É válido observar que os IF são espaços de formação e inovação contínuos. Como exemplo dessa articulação, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado pela portaria nº 38/2007 e coordenado pelo CAPES, cumpre papel essencial nas práticas formativas.

Nesse sentido, o PIBID tem o objetivo de valorizar o magistério e proporcionar aos estudantes de licenciatura vivências práticas, que são orientadas

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

nas escolas públicas de educação básica, sob a supervisão de professores experientes.

Dessa forma, o programa contribui para a redução da distância entre teoria, prática e realidades distintas, pois articula os saberes como forma de emancipação do discurso acadêmico à prática docente. Em virtude do experimento de situações reais no ambiente escolar desde o início da graduação, a aprendizagem do futuro professor se constrói na experiência e no diálogo com a comunidade escolar. Outro fator importante é a promoção da valorização do sentimento de pertencimento e compromisso ético com a educação pública, pois aproxima os sujeitos envolvidos no processo, ou seja, professor-aluno.

Outra característica relevante é o caráter cooperativo que o programa estimula. Nesse cenário de interação entre os licenciandos, professores em exercício, corpo administrativo/pedagógico das escolas e comunidade escolar, promovem ambiente de troca e produção coletiva de saberes. Essa troca contribui para a consolidação do ambiente de aprendizagem permanente, em que os envolvidos se beneficiam da reflexão sobre a prática e a construção de novas metodologias.

Com efeito, na integração entre ensino, pesquisa e extensão, o PIBID promove a formação integral do estudante da graduação, aproxima teoria e prática como também consolida a cultura colaborativa de aprendizagem, pois beneficia tanto os acadêmicos dos cursos de licenciaturas quanto os professores em atividade.

Outro exemplo produtivo da dinâmica formativa dos IF, é o projeto “Simpósio sobre Práticas Discursivas na Amazônia”, desenvolvido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia-IFRO, *campus* Cacoal, entre os anos de 2015-2018 e 2024. A iniciativa teve como propósito a integração entre ensino, pesquisa e extensão na educação básica, visto que, fortalece o protagonismo dos estudantes e o papel mediador do professor. Nesse cenário, o projeto reuniu alunos, docentes da rede pública e instituições parceiras, que articularam ações voltadas para a leitura, análise de discursos e valorização da cultura amazônica.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

Conforme pontua Jesus *et al.* (2021), o simpósio buscou a compreensão da linguagem como prática social, uma vez que, promove a reflexão crítica sobre o papel da comunicação e da produção textual na construção de identidades e saberes. Nessa perspectiva, a linguagem não foi tratada apenas como instrumento de expressão, mas como meio de transformação e inclusão social:

> O principal objetivo do projeto foi levar os estudantes a uma compreensão melhor do processo de aprendizagem e proporcionar experiência mais agradável e produtiva em relação ao ato de escrever, ouvir, falar e se manifestar como um agente de transformação social como estudante e sujeito da ação (Jesus *et al.,* 2021, p. 440).

Certamente, o projeto também se destaca pela promoção do fortalecimento da relação entre o Instituto Federal e as escolas públicas das regiões norte, nordeste e sudeste, justamente, pela participação das instituições que se integraram para a formação da rede colaborativa. Dessa maneira, concretiza o princípio da aprendizagem permanente, pois docentes e discentes aprenderam juntos, a partir da relação dialógica promovida pela troca de experiências e construção de estratégias de ensino alinhadas à diversidade sociocultural da Amazônia.

Com efeito, o Simpósio alcançou o objetivo proposto e se tornou espaço de inovação e resistência, visto que, propôs conteúdos contextualizados que reconhecem a potência dos saberes locais e a necessidade de integrá-los à prática pedagógica, o que proporcionou a sensação de pertencimento e valorização da cultura local e regional.

6. Considerações finais

A análise apresentada demonstra que a transformação da prática educativa não depende apenas de recursos tecnológicos ou programas pontuais de capacitação, mas de mudança institucional e cultural que valorize a reflexão, o diálogo, a pesquisa e a experiência docente na construção coletiva do

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

conhecimento. Sendo assim, é fundamental que a renovação ocorra desde os cursos de licenciaturas até os cursos de formação continuada de professores.

Assim, verifica-se que a superação das contradições históricas da formação docente, exige o reconhecimento da necessidade de articulação entre teoria e prática nas licenciaturas. Nesse sentido, os cursos superiores precisam proporcionar aos futuros professores conhecimentos atuais sobre a práxis no ambiente escolar, além de conhecimentos gerais, históricos e culturais, para o desenvolvimento pleno docente.

Em contrapartida, para que a escola assuma definitivamente a condição de espaço de aprendizagem permanente, a formação docente e a inovação pedagógica são compreendidas como processos indissociáveis. Nessa perspectiva, o professor não pode ser formado para ser mero executor de metodologias e conteúdos, mas como agente de transformação, que pensa criticamente e adapta sua prática para a realidade social em constante renovação.

Dessa forma, os exemplos provenientes dos Institutos Federais, como o PBID e o projeto “Simpósio sobre Práticas Discursivas na Amazônia”, revelam a viabilidade da construção de experiências formativas integradoras, contextualizadas e humanizadas, que aproxime a formação inicial e continuada das demandas reais da comunidade escolar. Assim, reafirma-se que educação transformadora depende de docentes em constante formação, de instituições que reconheçam a complexidade e a importância de seu papel transformador, que se reinventem continuamente para a promoção de aprendizagens, que sejam de fato, significativas e emancipadoras.

Referências

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 13 dez. 2025.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/05/2026 - **Accepted:** 12/06/2026
Vol: 13.12
DOI: 10.66104/wkwepk06
Pages: 1-16

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=797>. Acesso em: 13 dez. 2025.

CARBONELL, Jaume Sebarroja. **Pedagogias do século XXI**: bases para a inovação educativa. Porto Alegre: Penso, 2016.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul/dez 2008. Disponível em: <https://www.janehaddad.com.br/arquivos/Bernard_Charlot.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2025.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2000.

JESUS, Sérgio Nunes de; FERRAREZI JUNIOR, Celso; SOUZA, Elizângela Ataíde de. Da BNCC ao projeto de ações interdisciplinares: (ensino – pesquisa – extensão na educação básica). **Revista Linguística** – Rio de Janeiro | volume 17 | número 2 | p. 436 - 444 | maio - ago. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/53257>. Acesso em: 13 dez. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxXQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2025.