REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

TRAJETÓRIAS DE VIDA, MEMÓRIAS E SABERES DOCENTES: REFLEXÕES SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

LIFE TRAJECTORIES, MEMORIES AND TEACHING KNOWLEDGE: REFLECTIONS ON THE CONSTRUCTION OF PROFESSIONAL IDENTITY

TRAYECTORIAS DE VIDA, MEMORIAS Y SABERES DOCENTES: REFLEXIONES SOBRE LA CONSTITUCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL

Lucas Mattheus Santana Nogueira
Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos,Universidade do Estado da Bahia (UNEB),Brasil
E-mail:lucasssmattheus@gmail.com

Ricardo Marques Nogueira Filho
Doutor em Saúde e Ambiente, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Brasil
E-mail: rmfilho@uneb.br

Monique de Jesus Bezerra dos Santos
Doutora em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental, Universidade do Estado da Bahia (UNEB),Brasil
E-mail: mjbezerra@uneb.br

Carolaine de Jesus da Silva
Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos,Universidade do Estado da Bahia (UNEB),Brasil
E-mail:carolainesantos319@gmail.com

Caroline de Jesus da Silva
Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos,Universidade do Estado da Bahia (UNEB),Brasil
E-mail:silvadejesus81@gmail.com

Tatiana Cemara da Paz
Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos,Universidade do Estado da Bahia (UNEB),Brasil
E-mail:tatiana.alice.laura@gmail.com

Leonardo da Silva Santos
Mestrando em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos,Universidade do Estado da

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

Bahia (UNEB),Brasil
E-mail:leonardo.ibo13@gmail.com

Resumo

Este artigo discute a formação de professores a partir da relação entre trajetórias de vida, memórias e construção dos saberes docentes, buscando compreender como esses elementos contribuem para a constituição da identidade profissional ao longo do tempo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica narrativa, fundamentada em autores que problematizam a formação docente e a profissionalidade. As discussões apontam que a docência é um processo histórico e contínuo, marcado por experiências pessoais e sociais que influenciam práticas pedagógicas e concepções de ensino. Destaca-se, ainda, o caráter plural dos saberes docentes, que articulam conhecimentos acadêmicos e experienciais. Conclui-se que reconhecer o professor como sujeito histórico e produtor de saberes contribui para uma compreensão ampliada da formação docente e dos processos que constituem a identidade profissional.

Palavras-chave: Formação de professores; Memórias; Identidade docente; Saberes docentes.

Abstract

This article discusses teacher education through the relationship between life trajectories, memories and the construction of teaching knowledge, seeking to understand how these elements contribute to the constitution of professional identity over time. This is a qualitative study based on a narrative literature review, drawing on authors who discuss teacher education and professionalism. The discussions suggest that teaching is a historical and continuous process, shaped by personal and social experiences that influence pedagogical practices and conceptions of teaching. The plural nature of teaching knowledge, which brings together academic and experiential knowledge, is also highlighted. It concludes that recognizing teachers as historical subjects and producers of knowledge contributes to a broader understanding of teacher education and the processes that constitute professional identity.

Keywords: Teacher education; Memories; Teacher identity; Teaching knowledge.

Resumen

Este artículo aborda la formación de profesores a partir de la relación entre trayectorias de vida, memorias y construcción de los saberes docentes, buscando comprender cómo estos elementos contribuyen a la constitución de la identidad profesional a lo largo del tiempo. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter bibliográfico narrativo, fundamentada en autores que analizan la formación docente y la profesionalidad. Las discusiones señalan que la docencia es un proceso histórico y continuo, marcado por experiencias personales y sociales que influyen en las prácticas pedagógicas y las concepciones de enseñanza. Se destaca, además, el carácter plural de los saberes docentes, que articulan conocimientos académicos y experienciales. Se concluye que reconocer al profesor como sujeto histórico y productor de saberes contribuye a una comprensión más amplia de la formación docente y de los procesos que constituyen la identidad profesional.

Palabras clave: Formación de profesores; Memorias; Identidad docente; Saberes docentes.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

1.Introdução

A formação de professores tem sido amplamente discutida no campo educacional, especialmente diante das transformações sociais, culturais e políticas que atravessam a escola contemporânea. Nesse cenário, pensar a formação de professores implica ultrapassar perspectivas estritamente técnicas ou normativas, reconhecendo a docência como um processo histórico, relacional e em permanente construção.

A trajetória de vida dos professores constitui-se como elemento central nesse debate. Antes mesmo da formação inicial, os sujeitos acumulam experiências escolares, culturais e sociais que influenciam suas concepções sobre o ensino e a aprendizagem. Essas vivências não desaparecem com a entrada na universidade, ao contrário, dialogam com os saberes acadêmicos e contribuem para moldar práticas pedagógicas e modos de ser professor. Assim, a formação docente não se inicia no curso superior, mas é tecida ao longo da própria história de vida.

Associada à trajetória, a memória assume papel estruturante na constituição da identidade profissional. As experiências vividas, reinterpretadas ao longo do tempo, tornam-se referências que orientam escolhas pedagógicas, posicionamentos éticos e compreensões acerca da função social da educação. A identidade docente, portanto, não é fixa nem previamente determinada, mas resultado de processos de ressignificação contínua, produzidos nas interações entre experiências passadas, demandas presentes e expectativas futuras (Silva; Soares; Valle, 2021).

Nesse contexto, destaca-se também a construção dos saberes docentes como dimensão fundamental da profissionalidade. Longe de se restringirem ao conhecimento científico ou curricular, os saberes do professor são plurais e articulam experiências, práticas, teorias e reflexões produzidas no cotidiano escolar. Compreender essa pluralidade significa reconhecer o professor como sujeito que produz conhecimento e não apenas como executor de prescrições pedagógicas (Mesquita; Lima, 2025).

Diante dessas considerações, o presente artigo tem como objetivo discutir a formação de professores a partir da relação entre trajetórias de vida, memórias e

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

construção dos saberes docentes, buscando compreender como esses elementos contribuem para a constituição da identidade profissional ao longo do tempo.

2. Metodologia

O presente estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, por compreender que os fenômenos relacionados à trajetória de vida, memória e construção dos saberes docentes não podem ser reduzidos a dados quantitativos. Parte-se do entendimento de que há uma relação dinâmica entre realidade e subjetividade, exigindo análise interpretativa e contextualizada (Mathias-Pereira, 2007). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa busca compreender significados, experiências e processos sociais, afastando-se de modelos estritamente positivistas aplicados às ciências sociais (Goldenberg, 1997).

Strauss e Corbin (2008) compreendem a pesquisa qualitativa como uma abordagem que permite investigar e interpretar diferentes fenômenos, considerando as experiências dos sujeitos e os significados construídos em seus contextos sociais. Em outras palavras, trata-se de uma abordagem investigativa que privilegia a compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, considerando significados, experiências, percepções e contextos. Diferentemente das pesquisas fundamentadas na mensuração numérica, a pesquisa qualitativa busca interpretar a realidade a partir das narrativas, discursos e interações dos sujeitos, valorizando a complexidade e a singularidade dos processos sociais.

Nessa perspectiva, o estudo privilegia a interpretação das contribuições teóricas acerca da constituição da identidade docente, considerando as dimensões da trajetória de vida, da memória e dos saberes profissionais. Conforme Godoy (1995), a pesquisa qualitativa volta-se à compreensão dos processos e dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências.

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter narrativo. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa bibliográfica consiste na análise de materiais já publicados, como livros, artigos científicos e

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

demais produções acadêmicas, permitindo ao pesquisador dialogar criticamente com o conhecimento já sistematizado.

O levantamento bibliográfico foi realizado por meio de buscas em plataformas acadêmicas, como SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da CAPES, utilizando descritores relacionados à formação de professores, trajetórias de vida, memórias, identidade profissional e saberes docentes. Para a seleção dos materiais, foram consideradas produções científicas publicadas nos últimos 15 anos, além de obras clássicas que apresentam contribuições relevantes para a compreensão da temática. A escolha dos trabalhos considerou sua relação com o objetivo da pesquisa e suas contribuições para as discussões desenvolvidas.

A escolha das obras considerou suas contribuições para o desenvolvimento das discussões, especialmente aquelas relacionadas às trajetórias de vida, à memória e à construção dos saberes docentes. Nesse percurso, foram utilizadas contribuições de autores como Nóvoa, Tardif, Halbwachs, Le Goff, Pimenta e Freire, entre outros, buscando estabelecer relações entre suas perspectivas teóricas e o objetivo proposto neste estudo.

A análise dos materiais ocorreu por meio de leitura exploratória e interpretativa, considerando as contribuições dos autores para a compreensão da temática investigada. As discussões foram organizadas em três eixos: trajetórias de vida e formação dos professores; memória e identidade docente; e construção dos saberes docentes. A partir dessa organização, buscou-se estabelecer relações entre as diferentes perspectivas teóricas, identificando aproximações e contribuições para compreender como esses elementos participam da constituição da identidade profissional.

3. Revisão da Literatura

3.1 Trajetória de vida e formação dos professores

A trajetória de vida de cada professor é marcada por experiências singulares que se constituem ao longo de diferentes etapas do desenvolvimento humano. Na

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

infância, o indivíduo internaliza valores, normas, hábitos e referências culturais no contexto familiar, elementos que tendem a acompanhar sua formação ao longo da vida. Já na adolescência, emergem questionamentos identitários, dúvidas acerca do futuro e escolhas profissionais, configurando um período de intensas descobertas e redefinições pessoais.

Esse momento de transição é atravessado por transformações de ordem física, cognitiva e psicossocial, caracterizando-se como uma fase complexa de elaboração de saberes e construção de sentidos (Deon; Fonseca, 2010). Conforme aponta Silva (2000), os saberes não permanecem estáticos, mas transformam-se em estruturas de pensamento e ação. Ao se consolidarem como crenças, passam a orientar decisões, posturas e práticas, influenciando significativamente o modo como os sujeitos atuam no mundo.

Na fase adulta, especialmente no exercício da docência, o professor mobiliza todo esse repertório acumulado desde a infância, passando pela juventude, formação acadêmica e experiências profissionais. As vivências pessoais e os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso formativo articulam-se e passam a compor a base de sua atuação pedagógica (Marcelo, 2009).

A trajetória de vida, portanto, não é homogênea entre os docentes. Cada professor carrega marcas próprias de sua história, que se manifestam em suas concepções, atitudes e modos de ensinar. Valores e costumes incorporados ao longo da vida tornam-se disposições duráveis que orientam práticas cotidianas, tanto na esfera pessoal quanto profissional. Nesse sentido, torna-se inviável dissociar vida pessoal e prática docente, pois ambas se entrelaçam na constituição do habitus profissional. Sobre essa relação, pode-se afirmar que:

> [...] A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino [...]. Eis-nos de face à pessoa e ao profissional, ao ser e ao ensinar. Aqui estamos. Nós e a profissão. E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam com a maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar e nossa maneira de ser. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal (Nóvoa, 2000, p. 17).

A partir dessa perspectiva, compreende-se que o “eu pessoal” e o “eu profissional” não operam de forma isolada, mas constituem dimensões

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

interdependentes da identidade docente. Essa integração torna-se fonte de saberes, atitudes e posicionamentos que orientam o trabalho pedagógico frente às demandas que emergem no cotidiano escolar.

Diversos pesquisadores têm se dedicado à compreensão das trajetórias docentes. Entre eles, Goodson (1995) destaca a importância dos estudos sobre as histórias de vida dos professores, considerando as relações estabelecidas entre as experiências individuais e os contextos sociais nos quais esses sujeitos estão inseridos. Nessa perspectiva, compreender a trajetória docente exige considerar não apenas as experiências pessoais, mas também as condições históricas e sociais que influenciam as escolhas e os percursos profissionais.

Sob essa ótica, a trajetória de vida do professor passa a ser analisada em articulação com os contextos sociais, históricos e culturais nos quais está inserido. As experiências individuais não se explicam isoladamente, mas dialogam com as condições estruturais e com as transformações sociais de cada época.

As diferenças geracionais também incidem sobre as práticas pedagógicas. Professores formados em contextos históricos distintos tendem a expressar concepções e posturas influenciadas pelos valores predominantes em suas épocas de formação. Enquanto determinados períodos foram marcados por modelos educativos mais rígidos, outros valorizam relações mais horizontais e dialógicas. Contudo, tais diferenças não definem, por si só, a qualidade do trabalho docente, mas evidenciam como os contextos socioculturais influenciam estilos e modos de atuação.

Entretanto, embora a trajetória de vida exerça forte influência na constituição do professor, ela não pode ser o único fundamento da prática pedagógica. A docência exige constante atualização teórica, diálogo com a produção científica e compromisso com a reflexão crítica sobre a própria prática. Nesse sentido, Mota et al (2012) defendem que o professor pesquisador agrega qualidade à sua atuação ao articular teoria e prática, potencializando processos de ensino e aprendizagem.

Assumir uma postura investigativa implica compreender a prática como espaço de produção de conhecimento. Nesse sentido, Miranda (2012) reforça essa perspectiva ao destacar que a prática docente constitui um espaço de construção de

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

conhecimentos, desde que esteja relacionada à ação e à reflexão do professor, elementos fundamentais para o aprimoramento de sua formação e atuação profissional.

A formação docente, portanto, não se encerra na graduação. Trata-se de um processo contínuo que envolve apropriação de saberes disciplinares, pedagógicos e experienciais. Tardif (2012) sintetiza essa ideia ao afirmar que para o professor ser considerado ideal, o mesmo deve ter conhecimentos essenciais e relativos ao seu campo de atuação, ter uma bagagem significativa de conhecimentos relativos aos campos das ciências da educação e à pedagogia e ser capaz de desenvolver saberes práticos a partir das vivências com o alunado.

Nesse cenário, o professor necessita articular conhecimentos específicos da área com fundamentos pedagógicos e compreensão das necessidades dos estudantes. A multidisciplinaridade amplia as possibilidades de intervenção, favorecendo um ensino mais contextualizado e significativo.

Para que isso se concretize, a preparação docente deve ser compreendida como eixo estruturante do sistema educacional. Conforme apontam Gioia e Fonai (2007), assim como a aprendizagem do aluno requer planejamento e análise das condições que a influenciam, a formação do professor também exige estudo sistemático das contingências que incidem sobre seu comportamento profissional e o planejamento de processos que promovam sua qualificação contínua.

Dessa forma, a trajetória de vida e a formação docente constituem dimensões indissociáveis na construção do professor. Ao longo do tempo, experiências pessoais, formação acadêmica e prática profissional articulam-se, configurando saberes, identidades e modos de ensinar que se transformam permanentemente no exercício da docência.

3.2 As memórias e a constituição da identidade docente

A memória tem sido amplamente debatida em diferentes campos do conhecimento, assumindo centralidade nas discussões sobre identidade, formação e construção social dos sujeitos. Ao longo da história, o conceito de memória foi

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

sendo reelaborado conforme as compreensões científicas e culturais de cada época, sendo frequentemente explicado por meio de metáforas que dialogavam com os referenciais teóricos predominantes em determinados contextos históricos.

Situar a memória no âmbito da trajetória docente é fundamental quando se busca compreender como experiências passadas são reinterpretadas e ressignificadas no presente. A memória não opera como simples reprodução de fatos vividos, mas como um processo ativo de reconstrução, no qual o sujeito revisita acontecimentos à luz das condições atuais, atribuindo novos sentidos às experiências anteriores.

Le Goff define memória como “propriedade de conservar certas informações, que remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças as quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (1990, p. 423). Assim, a memória assume importância à medida que permite ao sujeito retomar e reinterpretar experiências vividas, estabelecendo relações entre acontecimentos do passado e situações presentes.

Nessa direção, Gleitman (1999) compreende a memória como um mecanismo por meio do qual registramos experiências passadas para que possam ser mobilizadas no presente. Assim, a memória estabelece um diálogo constante entre passado e presente, constituindo-se como processo dinâmico em que sujeitos e grupos reelaboram acontecimentos conforme os contextos sociais nos quais estão inseridos.

De acordo com Peres (2021) a memória pode ser compreendida como a atualização, no presente, de experiências que foram vividas no passado e que reaparecem no pensamento de cada indivíduo. Ela também se configura como a capacidade humana de conservar e reorganizar informações decorrentes de acontecimentos anteriormente experienciados. Contudo, essas recordações não se constituem de maneira isolada, pois estão profundamente vinculadas às relações sociais estabelecidas ao longo da vida; nossas lembranças ganham sentido e consistência a partir dos vínculos afetivos e das interações compartilhadas em comunidade.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

Halbwachs (2013) contribui para esse debate ao distinguir memória individual e memória coletiva. A memória individual diz respeito às experiências próprias do sujeito, mas não se configura como um fenômeno isolado. Dessa forma, a memória individual de cada sujeito relaciona-se com as memórias coletivas, uma vez que as interações estabelecidas entre os grupos sociais contribuem de forma propositiva na relação entre as experiências e vivências dos indivíduos.

Já a memória coletiva, segundo Halbwachs (2013), é constituída pelos acontecimentos considerados relevantes por um determinado grupo social, configurando-se como uma espécie de patrimônio simbólico compartilhado. Essa memória se materializa nos chamados “lugares de memória”, como monumentos, hinos, obras artísticas e literárias, que expressam versões socialmente consolidadas do passado. Como afirmam Silva e Silva quando discorrem que ela é “composta pelas lembranças vividas pelo indivíduo ou que lhe foram repassadas, mas que não lhe pertencem somente, e são entendidas como propriedade de uma comunidade, um grupo” (Silva; Silva, 2015, p.276).

Dessa forma, mesmo as lembranças consideradas individuais estão atravessadas por referências coletivas. O sujeito recorda a partir de marcos sociais, linguagens e códigos compartilhados. Halbwachs (2013) reforça essa ideia ao afirmar que “para confirmar ou recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos no sentido literal da palavra, ou seja, indivíduos presentes sob uma forma material e sensível”.

A memória individual pode ser compreendida como subjetiva por estar vinculada às experiências singulares do sujeito; entretanto, ela se constrói socialmente. A memória coletiva, por sua vez, possui caráter social mais amplo, estruturando-se a partir de valores, normas e referências culturais compartilhadas. Ambas não se confundem, mas se interpenetram. Conforme Halbwachs (2013), quando lembranças individuais se articulam às coletivas, estas se transformam ao integrarem um conjunto que ultrapassa a consciência pessoal.

Ao tratar da memória individual, destaca-se que:

> Ela não está inteiramente isolada e fechada. Para evocar seu próprio passado, em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

> transportar a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mais do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente (Halbwachs, 2013, p. 72).

Essa compreensão evidencia que a memória é construída nas relações sociais. Família, escola, grupos de convivência e demais espaços de socialização tornam-se ambientes nos quais experiências são compartilhadas e significadas coletivamente.

No campo da formação docente, a memória assume papel estruturante. Ao rememorar experiências escolares, práticas pedagógicas vivenciadas e modelos de professores que marcaram sua trajetória, o futuro docente inicia um processo de construção identitária.

A formação docente, contudo, não se limita à graduação. A escolha pela docência envolve um processo que articula saberes acadêmicos, experiências vividas e reflexões sobre a própria trajetória. Nesse sentido, Nóvoa (1995) enfatiza que os processos formativos assumem relevância central na constituição e na redefinição da identidade profissional do professor, podendo influenciar de maneira determinante a configuração de uma nova postura e concepção de docência.

Sobre o processo formativo, o autor afirma:

> Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (...). A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de refletividade crítica sobre as críticas e da construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (Nóvoa, 1995, p. 25).

A formação, portanto, ultrapassa a mera certificação acadêmica. Ela se configura como processo contínuo de reflexão, no qual experiências pessoais, contextos culturais e práticas profissionais se entrelaçam. Esse movimento torna-se ainda mais relevante, considerando que muitos estudantes ingressam na graduação já carregando memórias significativas de suas vivências escolares.

Nesse sentido, ressalta-se que os alunos chegam aos cursos de formação inicial trazem saberes construídos ao longo de sua trajetória como estudantes, ou

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

seja, “quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já tem saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar” (Pimenta, 1996, p.76).

A constituição de um profissional não se restringe ao acúmulo de saberes específicos ou ao desenvolvimento de habilidades técnicas. Ela envolve experiências concretas, relações estabelecidas ao longo do percurso formativo, processos de socialização e a incorporação de uma cultura e de valores próprios da profissão. Trata-se de um processo complexo, que demanda convivência, troca e construção coletiva entre aqueles que estão em formação e os docentes que já atuam na área (Nóvoa, 2022).

Essas experiências, positivas ou negativas, influenciam diretamente a construção da identidade docente. A maneira como foram tratados, os conteúdos que lhes foram apresentados e as metodologias vivenciadas tornam-se referências que podem ser reproduzidas, ressignificadas ou superadas no exercício da docência.

Nóvoa (1995) reforça que o processo formativo depende dos percursos educativos, mas não pode ser totalmente controlado por eles. Trata-se de um movimento contínuo de construção e reconstrução da relação do sujeito com o saber, num constante “ir e vir” que integra identidade pessoal e profissional.

Nessa perspectiva, a formação docente constitui-se como processo dinâmico, alimentado por múltiplas fontes: leituras, pesquisas, prática pedagógica própria e de outros professores, bem como memórias que emergem das experiências vividas. Ao recorrer a essas lembranças, o professor pode revisitar sua própria história escolar, reinterpretando-a à luz de novas compreensões teóricas e pedagógicas.

Assim, as memórias não apenas preservam o passado, mas atuam como dispositivos de reflexão e construção identitária. Ao resgatar experiências marcantes, seja pela admiração por determinados professores, seja pelo desejo de transformar práticas que considerou inadequadas, o docente reelabora sua própria atuação, constituindo, ao longo do tempo, uma identidade profissional que se constrói na intersecção entre memória, formação e prática.

3.3 Construção dos saberes docentes

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

É recorrente que professores mobilizem, em sua prática pedagógica, referências e estratégias construídas ao longo de sua trajetória de vida. Desde as primeiras experiências na infância até a maturidade profissional, o sujeito acumula aprendizagens que, posteriormente, poderão influenciar suas decisões didáticas e concepções de ensino. Esse percurso formativo não ocorre de maneira abrupta, mas por meio de processos lentos e contínuos, nos quais vivências, valores e competências adquiridas anteriormente tornam-se matéria-prima para a elaboração de propostas pedagógicas futuras.

Para compreender a construção dos saberes docentes, é necessário inicialmente refletir sobre o próprio conceito de saber. Bombassaro (1992) propõe duas interpretações fundamentais. A primeira relaciona o saber à crença: saber implica crer. Nesse sentido, “saber que” equivale a “crer em”, assumindo uma forma proposicional cujo conteúdo pode ser verdadeiro ou falso, mas que expressa uma convicção pessoal. A segunda interpretação associa o saber ao poder: dizer que se sabe significa afirmar que se pode, indicando capacidade de agir.

Ainda segundo Bombassaro (1992), enquanto o saber-crer relaciona-se a uma dimensão prática vinculada às convicções, o saber-poder aproxima-se da habilidade e da disposição para agir. O saber, portanto, remete a expressões como “ser capaz de”, “compreender”, “dominar uma técnica”, “poder manusear”, “poder compreender”, situando-se no campo do fazer e da ação concreta. Trata-se de uma noção que se materializa no mundo prático, espaço em que o conhecimento é produzido e validado.

Essas interpretações permitem compreender que o saber envolve tanto as convicções construídas pelos sujeitos quanto sua capacidade de agir diante de diferentes situações. Entretanto, no exercício da docência, as experiências e crenças pessoais precisam ser acompanhadas de reflexão e fundamentação teórica, uma vez que nem todo conhecimento adquirido ao longo da vida corresponde, necessariamente, a um saber profissional. Nesse sentido, a formação docente exige a articulação entre os conhecimentos construídos na experiência e aqueles adquiridos durante a formação acadêmica.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

A construção dos saberes docentes configura-se como processo gradual, atravessado por experiências familiares, escolares, sociais e culturais. Esses elementos contribuem decisivamente para a formação profissional. Conforme afirmam Tardif e Gauthier (1996, p.11) “O saber docente é um saber composto de vários saberes oriundos de fontes diferentes e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados”.

Essa multiplicidade revela que o professor não se constitui apenas a partir da formação acadêmica. Amorim Filho e Ramos (2010) destacam que os saberes começam a ser estruturados ainda na condição de alunos, durante as experiências com diferentes professores ao longo da infância e adolescência. Além disso, as interações sociais, dentro e fora da escola, já transmitem representações sobre o que significa ser docente. Dessa forma, muitos ingressam nos cursos de licenciatura trazendo concepções prévias sobre a profissão.

A relação entre docente e discente, nesse contexto, não é neutra. Ela se constrói em meio a valores, crenças e modos de socialização incorporados ao longo da vida. Estratégias pedagógicas podem ser reproduzidas, reelaboradas ou rejeitadas com base em experiências marcantes vividas anteriormente. Situações de reconhecimento, incentivo ou mesmo de repreensão podem ganhar significados duradouros, influenciando decisões futuras no exercício da docência.

Nesse sentido, o passado não desaparece da prática profissional. Costumes, valores e hábitos internalizados tornam-se referências que podem orientar intervenções pedagógicas. Como apontam Amorim Filho e Ramos (2010), experiências vivenciadas enquanto alunos tendem a reaparecer, de forma consciente ou não, no momento em que o sujeito assume o papel de professor.

Tardif (2012) reforça essa compreensão ao afirmar que o professor é sujeito ativo de sua prática, organizando-a a partir de sua história de vida, de suas experiências e de seus valores. A prática docente não é mera aplicação de teorias, mas uma ação situada, construída em diálogo com condições concretas de trabalho e com a bagagem acumulada ao longo da vida.

Entretanto, embora as experiências anteriores exerçam forte influência, o aperfeiçoamento dos saberes docentes exige o confronto com a realidade

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

profissional. Vieira (1999) destaca a importância das experiências construídas no exercício da profissão para o desenvolvimento de competências profissionais. Assim, é no cotidiano da docência que muitos saberes ganham forma, consistência e legitimidade.

Freire (2014) contribui para essa discussão ao afirmar que o professor deve assumir-se como sujeito da produção do saber, compreendendo que ensinar não se resume à transmissão de conteúdos, mas à criação de possibilidades para a construção do conhecimento. Essa perspectiva exige constante atualização e postura crítica diante das adversidades encontradas na prática pedagógica.

Desse modo, os saberes docentes não podem ser concebidos como elementos estáticos ou superficiais. Eles constituem um conjunto complexo e articulado que orienta a ação frente às situações imprevisíveis do cotidiano escolar. Tardif (2012) identifica quatro grandes categorias de saberes docentes: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Os saberes da formação profissional são aqueles adquiridos nas instituições formadoras, relacionados às ciências da educação e às teorias pedagógicas. Os saberes disciplinares correspondem aos conhecimentos específicos das áreas de ensino, fundamentais para a atuação docente. Já os saberes curriculares dizem respeito aos objetivos, conteúdos e métodos definidos pelas instituições escolares e pelas políticas educacionais. Por fim, os saberes experienciais são produzidos no exercício cotidiano da docência, resultando das interações estabelecidas no ambiente escolar. Sobre os saberes da experiência, Tardif afirma que eles “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (Tardif, 2012, p.38).

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) complementam ao destacar que os saberes provenientes da experiência profissional constituem fundamentos essenciais da competência docente. Eles se consolidam na prática, sendo continuamente reelaborados a partir das situações vividas.

Diante dessa pluralidade, o professor não pode restringir-se à reprodução de um único tipo de saber. A atuação qualificada demanda a articulação entre diferentes

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

dimensões do conhecimento. A ausência dessa integração pode comprometer a consistência das práticas pedagógicas e fragilizar o exercício profissional. Nesse sentido, a docência exige compromisso permanente com a ampliação e a qualificação dos próprios saberes, evitando reducionismos que empobreçam a prática educativa.

Assim, a construção dos saberes docentes configura-se como processo contínuo, dinâmico e inacabado. Ela se desenvolve na intersecção entre trajetória de vida, formação acadêmica e experiência profissional, exigindo do professor postura reflexiva, crítica e aberta à transformação.

Nesse processo, as trajetórias de vida, as memórias e os saberes docentes apresentam relações que contribuem para a constituição da identidade profissional. As trajetórias correspondem às experiências construídas ao longo da vida, enquanto as memórias permitem retomar e reinterpretar essas vivências, considerando os diferentes contextos sociais e culturais nos quais os sujeitos estão inseridos. Os saberes docentes, por sua vez, são construídos a partir da relação entre essas experiências, os conhecimentos acadêmicos e as práticas desenvolvidas no exercício da profissão.

Dessa forma, a identidade profissional docente não resulta de um único elemento, mas das relações estabelecidas entre a história de vida, as experiências escolares, a formação acadêmica e o exercício da docência. Esses elementos não atuam de maneira isolada, pois se relacionam e passam por transformações ao longo do tempo. Assim, compreender a constituição da identidade docente exige reconhecer o professor como sujeito que constrói e reconstrói seus conhecimentos, suas concepções e suas práticas ao longo da trajetória profissional.

4.Considerações Finais

O presente estudo evidenciou que a formação de professores ultrapassa os limites da formação acadêmica formal, sendo marcada pelas trajetórias de vida e pelas experiências acumuladas ao longo do tempo. A docência constitui-se em um processo histórico e contínuo, no qual vivências pessoais, contextos socioculturais e

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

experiências escolares contribuem para a construção das concepções pedagógicas e das práticas profissionais.

Ao considerar a memória como dimensão estruturante da identidade docente, compreende-se que o ser professor não é resultado apenas de competências técnicas, mas de processos subjetivos e coletivos que se constroem nas relações e nas experiências vividas. A identidade profissional, portanto, é dinâmica, marcada por permanências e ressignificações constantes.

No que se refere aos saberes docentes, as discussões apresentadas reafirmam seu caráter plural, envolvendo conhecimentos acadêmicos, curriculares e experienciais. Nesse sentido, a formação docente não deve privilegiar exclusivamente uma dessas dimensões, mas considerar as relações estabelecidas entre os diferentes conhecimentos que orientam a prática pedagógica. A articulação entre teoria e experiência contribui para uma compreensão mais ampla da docência e dos processos envolvidos na constituição da identidade profissional.

Sob um olhar crítico, as discussões apresentadas apontam para a necessidade de considerar as dimensões biográficas e identitárias nos processos de formação docente. Reconhecer o professor como sujeito histórico e produtor de saberes implica repensar práticas de formação que valorizem a reflexão, a escuta e a experiência como elementos constitutivos do fazer docente.

Longe de esgotar a temática, espera-se que este trabalho abra possibilidades para novas investigações que aprofundem a relação entre trajetórias de vida, memória e saberes docentes na constituição da identidade profissional.

Referências

AMORIM FILHO, Mário Lucio de; RAMOS, Glauco Nunes Souto. Trajetória de vida e construção dos saberes de professoras de educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 24, p. 223-238, 2010.

BOMBASSARO, L. C. **As fronteiras da epistemologia**: **como se produz o conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

DEON, A.; FONSECA, G. A importância da Educação Física na formação escolar: a opinião dos alunos do Ensino Médio. **Lecturas, Educación Física y Deportes Revista Digital**, Buenos Aires, v. 14, n. 142, p. 1-14, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Editora Paz e terra, 2014.

GIOIA, Paula Suzana; FONAI, Ana Carolina Vieira. A preparação do professor em análise do comportamento. **Psicologia da Educação**, n. 25, 2007.

GLEITMAN, H. (1999). **Psicologia** (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GOODSON, I. Dar voz ao professor: As histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, LDA, 1995. p. 63-78.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Ed. Centauro, 2013.

LE GOFF, J. **História e memória**. tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, v. 8, n. 1, p. 7-22, 2009.

MATHIAS-PEREIRA, J. **Manual de Metodologia da pesquisa cientifica**. São Paulo, Editora Atlas S.A. – 2007.

MESQUITA, Silvana Soares de Araújo; LIMA, Simone Henriques GonçalveS. TRAJETÓRIAS DOCENTES E DESENVOLVIMENTO DA PROFISSIONALIDADE: a busca por marcos provocadores de mudanças. **Educação em Foco**, v. 28, n. 54, p. 1-27, 2025.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

MIRANDA, M. G. de. O Professor Pesquisador e Sua Pretensão de Resolver a Relação entre a Teoria e a Prática na Formação de Professores. In: **O Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores /** Marli André (org.). – 12ª ed. – Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 129-143.

MOTA, A; ALMEIDA, P; ARAÚJO, R et al. O professor pesquisador e a sua prática docente. Um estudo de revisão bibliográfica. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires- Año 17 – nº 168 – Maio de 2012. http://www.efdeportes.com/

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In. NÓVOA, A (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000, p. 11-30.

NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. 2. ed., Porto Editora, Porto, 1995. (Coleção Ciências da Educação).

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270129, 2022.

PERES, Sonia Maria Zanezi. Maurice Halbwachs e a Memória Coletiva e Individual. **Revista Missioneira**, v. 23, n. 2, p. 71-78, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. **Novo Hamburgo: Feevale**, 2013.

SILVA, Marcos Vinicius; SOARES, Karla Jeane Coqueiro Bezerra; VALLE, Mariana Guelero do. Saberes e identidade docente: uma análise em um curso de licenciatura em ciências biológicas. **Educação em Revista**, v. 37, 2021.

SILVA, R.C. O professor, seus saberes e suas crenças. In: GUARNIERI, M.R. (Org.). **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. Campinas: Autores Associados, 2000. p.25-44.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. Editora Contexto, 2015.

CC BY

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 15/10/2026 - **Accepted:** 16/11/2026
Vol: 13.24
DOI: 10.66104/q7agp117
Pages: 1-20

STRAUSS, Anselm ;CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada.** Tradução Luciane de Oliveira da Rocha. -2.ed.- Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. **Editora Vozes Limitada**, 2012.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. **O saber profissional dos professores–fundamentos e epistemologia**. Seminário de pesquisa sobre o saber docente, v. 1, 1996.

TARDIF, M; LESSARD, C; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação, n. 4, p. 215-233, 1991.

VIEIRA, R. Ser **professor: ensino ou aprendizagem da profissão?** Educação & Comunicação, Leiria, v.5, p.9-27, 1999.

CC BY