ISSN: 2358-8829

A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: Uma reflexão da realidade.

Thiago Mendonça de Lima[1]

INTRODUÇÃO

A formação inicial e continuada de professores é um tema amplamente debatido por acadêmicos da área educacional; contudo, o cenário atual exige uma atenção redobrada à etapa inicial de preparação dos docentes da Educação Básica. Essa fase afeta significativamente todo o ciclo escolar, pois professores com uma formação insuficiente para as demandas das novas gerações tendem a gerar um ensino enfraquecido.

Essa fragilidade é comprovada por fontes oficiais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que evidenciam atrasos escolares, altas taxas de reprovação e baixos níveis de proficiência nas habilidades essenciais. Esse alerta já havia sido feito em 2007 pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, que apontou "[...] a dificuldade do país em usar conhecimentos científicos e dados de avaliação para melhorar a qualidade da educação", destacando que o Brasil muitas vezes ignora práticas adequadas de alfabetização, "[...] atendo-se a concepções equivocadas e manifestamente ineficazes" (Brasil, 2007, p. 13). Fica evidente, portanto, que as avaliações externas ratificam a urgência de se repensar a qualidade do ensino.

A partir desse contexto, emergem os questionamentos centrais desta pesquisa, tornando-se necessário refletir sobre como ocorrem os processos formativos atuais nas instituições presenciais e a distância (EaD): Com que frequência as aulas acontecem? Como o conteúdo é abordado? Há uma relação efetiva entre teoria e prática? É fundamental avaliar se as instituições, especialmente as de EaD, oferecem a estrutura física, tecnológica e de pessoal necessária para uma formação eficiente.

Além disso, sob a ótica de um professor formador, acende-se um alerta quanto à condução e à duração dos componentes curriculares, sobretudo em faculdades de pequeno porte inseridas em municípios menores. O percurso formativo, muitas vezes acelerado, acaba negligenciando a indissociabilidade do tripé acadêmico que deve embasar a construção docente: o ensino, a pesquisa e a extensão.

[1] Graduado em Letra e Pedagogia pela Universidade Potiguar - UNP, thiagomendonca.1998@gmail.com

ISSN: 2358-8829

Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo principal identificar os problemas estruturais da formação inicial de professores, compreender de que maneira a formação continuada tem buscado suprir essas lacunas e analisar os impactos dessa dinâmica na atuação profissional.

Como objetivos específicos e propositivos, o estudo visa apontar caminhos para amenizar as deficiências diagnosticadas na etapa inicial e sugerir estratégias para otimizar a formação continuada, garantindo um uso mais eficiente dos recursos educacionais disponíveis e melhores resultados.

Para alcançar tais propósitos, a pesquisa adota uma abordagem metodológica estruturada na articulação entre o levantamento bibliográfico e a investigação de campo, por meio da aplicação de questionários. Essa delimitação metodológica permitirá produzir dados empíricos e mapear as múltiplas nuances da problemática, evidenciando de forma concreta como as fragilidades nos processos formativos repercutem diretamente na prática docente e nos indicadores da educação municipal.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa pautam-se em uma abordagem qualitativa de caráter explicativo, tendo a pesquisa bibliográfica como ponto de partida. Segundo Fonseca (2002, p. 32), esse tipo de levantamento permite "[...] conhecer o que já se estudou sobre o assunto" por meio de referências teóricas já publicadas.

Essa etapa inicial é fundamental para embasar teoricamente o objeto de estudo, a formação inicial e continuada de professores, antes de adentrar na realidade empírica (Prodanov, 2013). Além disso, a natureza qualitativa, conforme Godoy (1995), prioriza a compreensão profunda dos fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos, sem o uso de instrumental estatístico.

Por fim, o viés explicativo busca, de acordo com Gil (2010), aprofundar o conhecimento da realidade ao identificar os fatores e as causas que determinam a ocorrência dos fenômenos estudados. Após o embasamento teórico, a pesquisa voltará seu foco para o cenário atual do município de Monte Alegre, visando mapear os problemas estruturais e contemporâneos, da formação inicial docente.

Para a coleta de dados, serão aplicados questionários a professores em formação e profissionais já formados. O intuito é investigar não apenas as lacunas da formação inicial, mas também a dinâmica das formações continuadas oferecidas na rede: com que frequência

ISSN: 2358-8829

ocorrem, qual o seu impacto na prática docente e se elas consideram as deficiências formativas prévias dos educadores. O foco estará na qualidade e na profundidade dos dados coletados, buscando compreender os "porquês" das situações evidenciadas.

A partir do diagnóstico elaborado, a fase final do trabalho consistirá na proposição de estratégias e mecanismos de intervenção, que apresentados à Secretaria Municipal de Educação de Monte Alegre sejam capazes de suprir as necessidades dos profissionais em formação e dos que já são formados . O objetivo é fomentar uma nova cultura de formação continuada, baseada na colaboração entre os próprios docentes (formação em rede) e, sobretudo, na importância do coordenador pedagógico.

Como destaca Almeida (2011, p. 44), esse profissional "[...] tem uma função formadora, uma articuladora e uma transformadora", cabendo a ele oferecer orientação pedagógica ancorada no cotidiano escolar, fazendo com que a formação tenha sentido real para o professor e ajude a superar a defasagem formativa.

Portanto, o estudo busca enaltecer o papel estratégico do coordenador pedagógico como um divisor de águas na formação docente em serviço. Ao potencializar a atuação desse profissional e otimizar os recursos já existentes na escola, espera-se promover um fazer pedagógico mais eficiente e direcionado. Consequentemente, projeta-se que essa reestruturação formativa atue na raiz dos problemas, contribuindo para a ruptura de ciclos prejudiciais gerados pelas falhas na formação docente, tais como o fracasso acadêmico, o abandono escolar e a distorção idade-série.

REFERENCIAL TEÓRICO

Muitos autores abordam a temática da formação inicial de professores; contudo, a problematização desse tema precisa estar imbuída de propostas de solução. Essa constatação vem sendo feita por diversos trabalhos acadêmicos, tornando-se necessário, portanto, repensar o que está sendo feito, na prática, para mudar essa realidade.

Quando se discute especificamente a formação inicial, a solução concreta mais viável para essas problemáticas reside justamente nas formações continuadas. São elas que trazem a complementação daquilo que deveria ter sido visto ainda na graduação, ou até mesmo o aprofundamento de pautas que são recorrentes na atualidade.

Muitas vezes, não há tempo hábil para a realização dessas formações por iniciativa do próprio profissional. Diante disso, as instituições de ensino, preocupadas com a qualidade da

ISSN: 2358-8829

educação desenvolvida em seus municípios ou comunidades, empenham-se para proporcionar esses momentos de capacitação aos seus docentes.

A esse respeito, a Resolução nº 2, de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior, reforça a importância de se considerarem alguns pontos no que diz respeito à formação continuada, tais como:

> Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (Brasil, 2015, p. 13-14).

Dessa forma, fica evidenciado que a alternativa mais viável para suprir as lacunas da formação inicial de professores é a formação continuada, seja ela proporcionada pelo órgão gerenciador da educação do ente federado, seja ela buscada pelo próprio profissional.

Contudo, vale ressaltar que a resolução do CNE esclarece que o objetivo não é "formar por formar". A formação continuada não deve ser encarada como uma mera formalidade para cumprir um dever de praxe, mas sim como um conjunto de características e exigências que precisam ser rigorosamente atendidas no processo formativo.

Essa normativa pretende, justamente, inibir as frustrações geradas por capacitações que não alcançam sua finalidade real, evidenciando o que precisa ser desenvolvido para que a formação atinja pleno êxito. Sob essa mesma ótica, segundo Pimenta e Almeida (2009), a formação inicial de professores não pode distanciar o ensino da pesquisa e da extensão. Os processos investigativos fazem parte do início de cada trajetória acadêmica e devem acompanhar toda a jornada de trabalho, de modo muito especial no caso dos licenciados.

Os autores abordam, de forma técnica, as necessidades inerentes aos cursos de licenciatura. Basicamente, eles evidenciam que esses pilares dependem uns dos outros e não podem ser trabalhados de maneira fragmentada.

Entende-se, assim, que a prática está intrinsecamente ligada à teoria, e isso precisa ser garantido pelos cursos de graduação. Além disso, os autores argumentam, de forma muito direcionada, que essa articulação forma professores engajados, capazes de buscar continuamente sua atualização por entenderem a relevância desse processo para o desempenho de suas funções.

ISSN: 2358-8829

Segundo Rinaldi e Cardoso (2012), um dos maiores desafios da atualidade é repensar a formação inicial de professores, tendo em vista o modo como ela acontece em diferentes contextos. Além das diversas propostas metodológicas e didáticas, é preciso voltar as atenções para as estruturas curriculares e para os conteúdos formativos, que, frequentemente, são alterados de forma muito rápida.

Sabe-se que a profissão do magistério requer atualização constante; porém, essa renovação também precisa ocorrer nas grades curriculares e nas metodologias institucionais. A rapidez com que isso acontece, muitas vezes, não é tão benéfica quanto deveria ser. Afinal, não é fácil acompanhar as mudanças exigidas pelo tempo, e os autores chamam atenção exatamente para os impactos da velocidade dessas transformações.

Silva (1993) vem corroborar essa observação da realidade educacional, trazendo à tona a importância do preparo consolidado ainda na formação inicial, o qual será determinante para toda a carreira do docente:

> O preparo acadêmico prévio recebido pelo professor, apresenta-se como um determinante de sua identidade, principalmente no que se refere ao corpo de conhecimentos, que serve de base ou ponto de partida para suas decisões pedagógicas (por que, o que, como, quando ensinar, etc.). (Silva, 1993, p.95)

O autor evidencia que a fase mais importante da carreira de um professor ocorre na sua formação inicial. Isso porque essa etapa é fundamental para proporcionar os direcionamentos e as perspectivas sobre o profissional que cada um deseja ou irá se tornar. A partir dos estímulos ofertados nessa fase, teremos professores dedicados a causas específicas e focados em seu dever social, ou, do contrário, profissionais que não assumirão esse mesmo nível de compromisso.

Dessa forma, fica claro que a formação inicial atua como um divisor de águas no processo educativo. Toda a base que sustentará a prática docente origina-se nela; é nesse momento que são filtrados os bons profissionais daqueles não tão preparados, separando os que reconhecem sua importância para a sociedade dos que exercem o ofício apenas por obrigação.

Desse modo, compreende-se que a graduação é um dos momentos mais cruciais na construção da identidade profissional. Segundo Lima (2007), a formação inicial é muito mais do que uma mera formalidade voltada para a entrega de um diploma. É a oportunidade de a maturidade acadêmica aflorar no indivíduo, permitindo o desenvolvimento de habilidades e valores essenciais para a sua prática.

ISSN: 2358-8829

O autor é muito assertivo em suas palavras. Ao tratar da certificação, ele deixa claro que o curso de licenciatura vai muito além da titulação; o processo formativo almeja transformar socialmente aquelas pessoas que, futuramente, terão a missão de transformar outras vidas.

A esse respeito, Nóvoa (1992) endossa as afirmações anteriores, defendendo que a formação docente deve estar no centro das discussões educacionais. Além disso, ele reforça a extrema necessidade de se estar ciente das lacunas científicas e da fragilidade conceitual presentes em muitas propostas formativas atuais, apontando que a reflexão fundamental consiste em perceber essa realidade e sugerir novas maneiras de encarar o problema.

De forma muito tangível, o autor evidencia o lugar de destaque que a formação de professores deve ocupar. Ele ressalta que essa centralidade precisa ser assumida a partir do ponto de vista da própria profissão docente, para que os professores se reconheçam, identifiquem suas fragilidades e, proativamente, busquem meios de solucioná-las.

> Ainda no âmbito da formação de professores, um aspecto fundamental que não pode deixar de ser mencionado é a bagagem de vivências e de experiências de trabalho que cada docente traz consigo. Afinal, aprende-se muito com o ambiente no qual se está inserido e, na educação, isso não seria diferente, visto que os professores são diretamente atravessados pelo meio em que vivem.

Sobre isso, Tardif (2007) vai afirmar que:

> (...) o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-los relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (Tardif, 2007, p. 11)

Ou seja, o autor consolida a premissa de que não faz sentido pesquisar ou debater a formação docente sem levar em consideração todos os elementos que compõem essa narrativa. A identidade profissional é um construto complexo e, se ignorarmos as experiências de vida do professor, não teremos um recorte fiel da realidade.

Perrenoud (2002) destaca a relevância da formação entre pares e do papel estratégico do coordenador pedagógico, dada a sua imersão no cotidiano escolar. O autor argumenta que formadores distantes da sala de aula ou que realizam apenas visitas esporádicas não são capazes de entender de maneira concreta as reais transformações e complexidades do ensino contemporâneo, tornando indispensável fundamentar a formação docente na prática empírica.

ISSN: 2358-8829

Tal constatação reforça a urgência de renovar as estratégias de análise para superar dificuldades na área.

Nesse contexto, estudos sobre a docência, como os de Libâneo (2015), apontam como desafio central a articulação entre o domínio dos conteúdos específicos e a aquisição dos saberes pedagógicos necessários para ensiná-los. No âmbito normativo, essa formação inicial é balizada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019 (BNC-Formação). Em seus artigos 2º e 3º, a norma atrela o desenvolvimento do licenciando às competências da BNCC, visando à formação integral do futuro profissional. Embora seja alvo de debates e demandas por revisão, a resolução permanece como parâmetro legal vigente.

Assim, a convergência entre a literatura e as diretrizes oficiais evidencia a necessidade de reestruturar criteriosamente a formação inicial, etapa decisiva cujos impactos se desdobram sobre todo o processo educativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreender de forma empírica as nuances que envolvem a formação docente no cenário atual, procedeu-se à análise qualitativa dos dados coletados por meio de questionários. O instrumento abrangeu dois perfis distintos, mas complementares: professores em formação (licenciandos) e professores já formados e atuantes na Educação Básica. Essa divisão permitiu traçar um panorama que se inicia nos desafios estruturais da graduação e se estende até as necessidades práticas evidenciadas no chão da escola.

A análise das respostas dos professores em formação revela que, embora a maioria reconheça a importância dos conhecimentos teóricos e do desenvolvimento humano apreendidos no curso, há uma insatisfação recorrente quanto à gestão do tempo e à estruturação das disciplinas.

Muitos discentes, inseridos em modalidades de ensino a distância (EaD) ou híbridas, relataram que o tempo destinado às disciplinas é "corrido" e insuficiente para o aprofundamento, a realização de atividades práticas e o esclarecimento de dúvidas. Relatos como "temos apenas duas tutorias por disciplina" e "o tempo é apertado, o que limita discussões mais aprofundadas" evidenciam uma aceleração do percurso formativo.

Essa percepção empírica vai ao encontro do que foi problematizado no referencial teórico deste trabalho, especialmente no que tange à necessidade de não negligenciar o tripé acadêmico. Quando o licenciando relata que "há pouca orientação ligando a teoria à prática",

ISSN: 2358-8829

materializa-se a preocupação de Pimenta e Almeida (2009) sobre o distanciamento entre o ensino e o contexto real de atuação.

Além disso, os dados apontam falhas estruturais no suporte institucional. Os alunos demandam melhor comunicação, maior disponibilidade de atendimento e metodologias que saiam do aspecto puramente teórico. O anseio dos estudantes por "estudos de casos reais", "resolução de problemas" e "atividades práticas mediadas por exemplos do dia a dia" corrobora a premissa de Silva (1993) de que a formação inicial é o momento crucial de construção da identidade docente, a qual fica prejudicada quando o ensino se baseia apenas na transmissão massiva e acelerada de conteúdos descontextualizados.

Ao analisar o grupo de professores já formados e atuantes, constata-se que a grande maioria não considera sua formação inicial totalmente suficiente para lidar com os desafios reais da profissão. Isso justifica a busca frequente por formações continuadas. Contudo, os dados revelam uma crítica severa e uníssona ao modelo atual dessas formações.

A principal queixa dos docentes refere-se ao excesso de teorização e ao distanciamento da realidade escolar. Respostas enfáticas apontam a "falta de realidade e de experiência prática dos palestrantes", destacando que "não adianta trazer profissionais que somente entendem do contexto de escolas particulares para lidar com a escola pública" ou palestrantes que "nunca estiveram numa sala de aula". Essa constatação empírica é a exata tradução do pensamento de Perrenoud (2002), citado anteriormente, que alerta sobre a ineficácia de formadores que não conseguem dimensionar as nuances e as mudanças atuais do ambiente escolar.

Quando questionados sobre as reais necessidades de formação, os professores listaram demandas extremamente urgentes e contemporâneas: a inclusão escolar (trabalho com alunos com deficiência/PCDs), o uso pedagógico das tecnologias e Inteligência Artificial (IA), a saúde mental/emocional do educador e estratégias para lidar com a falta de interesse dos alunos.

Para que a formação continuada deixe de ser vista como o cumprimento de uma burocracia governamental, o "formar por formar" criticado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2015), os dados da pesquisa indicam soluções claras sugeridas pelos próprios professores:

Integração à Jornada de Trabalho: A formação deve ocorrer dentro da carga horária, sem sobrecarregar ou invadir o tempo de descanso do profissional (evitando finais de semana ou sábados letivos).

ISSN: 2358-8829

Foco na Praticidade: Substituição de longas palestras teóricas por oficinas práticas, estudos de caso e elaboração de materiais reais.

Formação em Rede (Entre Pares): Necessidade de espaços para "rodas de conversas e compartilhamento de experiências de superação reais" entre os próprios docentes da escola.

A triangulação entre a pesquisa bibliográfica e os dados coletados nos questionários consolida a tese principal deste trabalho. A formação inicial, muitas vezes acelerada e desconectada da prática, gera profissionais inseguros frente a uma sala de aula cada vez mais complexa. Por sua vez, a formação continuada, que deveria ser a solução reguladora conforme preconiza Tardif (2007), ao defender a importância do saber atrelado à experiência, falha ao repetir o modelo transmissivo e conteudista da graduação.

Diante desses resultados, reafirma-se a proposta de intervenção deste estudo: a necessidade de criar uma nova cultura de formação em serviço. Para atender às demandas explícitas dos professores por formações que dialoguem com a sua realidade, a figura do Coordenador Pedagógico surge como o agente central. Por estar imerso no chão da escola, é ele quem detém a capacidade de transformar as exigências normativas e as necessidades contemporâneas (como inclusão e uso de tecnologias) em práticas formativas reais, contínuas e horizontais entre os pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas neste estudo retomam o propósito de investigar as fragilidades estruturais da formação inicial de professores e compreender de que maneira a formação continuada tem atuado na mitigação dessas lacunas. Ao longo da abordagem, evidenciou-se que a melhoria da qualidade do ensino e a superação dos baixos índices de aprendizagem na Educação Básica dependem diretamente de processos formativos mais coerentes e contextualizados.

Nesse sentido, a investigação revelou que as fragilidades na graduação, intensificadas pela aceleração curricular em modalidades a distância, decorrem sobretudo da limitação de tempo para debates práticos e do enfraquecimento do tripé acadêmico. Essa lacuna gera uma insegurança profissional que as capacitações em serviço não têm conseguido reparar, visto que muitos programas continuados insistem em palestras puramente teóricas, conduzidas por agentes desvinculados do cotidiano das instituições escolares.

No que tange à prospecção de sua aplicação empírica para a comunidade científica e para as redes de ensino municipal, este trabalho oferece contribuições práticas significativas.

ISSN: 2358-8829

A pesquisa propõe uma ruptura com o modelo tradicional de capacitação (baseado em palestras esporádicas e descontextualizadas), sugerindo a implementação de uma "formação em rede" e em serviço.

A aplicação empírica deste estudo direciona as secretarias de educação a institucionalizarem a formação continuada dentro da jornada de trabalho dos professores, focando em demandas reais e atuais identificadas na pesquisa, tais como: educação inclusiva, uso de metodologias ativas, Inteligência Artificial e acolhimento socioemocional.

Para que essa reestruturação saia do papel, o estudo consolida a figura do Coordenador Pedagógico como o principal articulador e agente formador dentro da escola. É esse profissional, imerso nas nuances e dificuldades cotidianas, quem possui a capacidade de mediar a troca de experiências entre os pares (oficinas e estudos de caso), valorizando os saberes experienciais que os próprios docentes constroem em sua rotina.

Em suma, espera-se que os dados e as análises aqui produzidos sirvam como subsídio teórico e prático para gestores educacionais, formuladores de políticas públicas e pesquisadores da área. O estudo demonstra que a melhoria da educação não ocorrerá apenas por meio de normativas curriculares ou pela culpabilização do docente, mas sim pela criação de estratégias formativas inteligentes, colaborativas e baseadas na realidade empírica. Somente ao alinhar o rigor acadêmico aos desafios vividos nas salas de aula será possível romper com os ciclos crônicos de fracasso escolar, evasão e distorção idade-série, garantindo, enfim, um ensino público de excelência.

Palavras-chave: Formação de professores, Formação Inicial, Formação Continuada, Prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico e a questão do cuidar. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e a questão da contemporaneidade**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011. p. 41-60.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 2.167/2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 142, 20 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura)

e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2 jul. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2015-pdf/17719-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file. Acesso em: 27 ago. 2026.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002. Apostila.

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

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, 2015.

LIMA, V. M. M. **Formação do professor polivalente e saberes docentes na escola pública**. 2007. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-33.

PERRENOUD, Philippe *et al.* A formação dos professores no século XXI. *In*: PERRENOUD, Philippe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 11-30.

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. Programa de Formação de Professores – USP. *In*: PINHO, S. Z. (org.). **Formação de educadores**: o papel do educador e sua formação. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 23-41.

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

RINALDI, R. P.; CARDOSO, L. C. O estágio supervisionado na formação inicial de professores: aproximações com o contexto escolar. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PROFESORADO PRINCIPIANTE E INSERCIÓN PROFESIONAL A LA DOCENCIA, 3., 2012, Santiago de Chile. **Anais** [...]. Santiago de Chile, 2012.

SILVA, E. T. **Professor de 1º grau**: identidade(s) em jogo. 1993. 130 f. Tese (Livre-Docência) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.