



A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: VIVÊNCIAS, PRINCÍPIOS E VALORIZAÇÃO DA CARREIRA

Isabela Rodrigues Cruz¹
Roger Eduardo Silva Santos²
Aline Pereira Lima³
Mayana Ribeiro Sobrinho⁴

RESUMO

Esta pesquisa desenvolvida no curso de licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – Câmpus Presidente Epitácio, tem como objetivo analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC) e gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para a formação inicial de professores e para a construção da identidade docente. O estudo justifica-se pela relevância de compreender como os onze princípios norteadores do PIBID, que orientam a inserção dos bolsistas no cotidiano escolar, influenciam diretamente na valorização da carreira docente e na permanência dos licenciandos na formação. A pesquisa, de caráter qualitativo e fundamentada na análise documental, investiga a realidade, considerando o contexto histórico e social e os impactos que estes exercem sobre os bolsistas e sobre o processo de construção da identidade docente. Os dados foram construídos a partir da leitura crítica de documentos institucionais do programa. Dessa forma, a análise dos dados evidencia a preocupação com a formação e a valorização docente, atuando como um importante motivador para a permanência dos estudantes nos cursos de licenciatura. Ao proporcionar vivências reais no ambiente escolar desde os primeiros anos da graduação, o programa aproxima teoria e prática, permitindo que os licenciandos compreendam de forma mais concreta os desafios e as potencialidades da profissão docente, fortalecendo o compromisso com a educação pública de qualidade e contribuindo para a construção da identidade profissional dos bolsistas, que passam a se reconhecer como futuros professores, e consolidando o desejo de atuar no exercício do magistério.

Palavras-chave: Formação docente; PIBID; Identidade docente.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal - IFSP, i.cruz@aluno.ifsp.edu.br;

² Mestre pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de São Paulo - IFSP, roger.santos@ifsp.edu.br;

³ Doutora pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de São Paulo - IFSP, aline.lima@ifsp.edu.br;

⁴ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal - IFSP, m.sobrinho@aluno.ifsp.edu.br;



INTRODUÇÃO

Tendo em vista que o surgimento da profissão docente está intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento dos Estados Modernos e à consequente institucionalização da escola (Nóvoa, 1991; 1999), é possível afirmar que a partir da segunda metade do século XVIII, consolida-se, no contexto brasileiro, a figura do professor como categoria profissional vinculada à educação pública, selecionada e contratada pelo Estado (Lima, 2023). Desde então, a carreira docente vem sendo construída historicamente, com pontos de avanço, como a criação de instituições específicas para a formação de professores, a constituição de associações profissionais para a defesa dos interesses da categoria, ou mesmo a elaboração de políticas públicas de valorização docente.

Entretanto, o Brasil ainda enfrenta desafios persistentes quanto à valorização e à atratividade da carreira docente. A desvalorização da profissão contribui para a redução do número de ingressantes nos cursos de licenciatura, especialmente os de Pedagogia, comprometendo a formação de profissionais qualificados para atuar na educação básica. Nesse cenário, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007, configura-se como uma política pública voltada ao fortalecimento da formação inicial e à valorização da docência.

Conforme apontam Cornelo e Schneckenberg (2020), a criação do Programa foi influenciada por movimentos e discussões internacionais sobre a formação de professores, como a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), o Fórum de Dacar (2000) e os estudos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizados entre 2005 e 2006. Esses movimentos evidenciaram a necessidade de implementação de políticas que fortalecessem a formação inicial e continuada de professores, articuladas à valorização da docência e à melhoria das condições de trabalho na educação básica.

Diante disso, a presente investigação busca compreender como os princípios norteadores da Portaria CAPES nº 90/2024, que orientam a inserção dos bolsistas no cotidiano escolar, influenciam diretamente na valorização da carreira docente e na permanência dos licenciandos na formação.





O referencial teórico apoia-se nas contribuições de Nóvoa (1992), Tardif (2000) e Marcelo (2009), os quais discutem a formação docente como um processo contínuo e reflexivo, ancorado em saberes profissionais construídos no cotidiano.

Segundo Nóvoa (1991), a construção da carreira docente no Brasil envolve a consolidação da docência como um campo de saber técnico e pedagógico, em que o professor não é apenas um transmissor de conteúdos, mas também alguém que constrói conhecimentos a partir da reflexão contínua sobre sua prática. Tardif (2000), acrescenta que os saberes docentes se constituem na interação entre experiências, teorias e contextos, onde a formação de professores deve articular diversos saberes, reconhecendo o professor como um profissional reflexivo que aprende continuamente. Portanto, o processo de formação deve estar alinhado ao objetivo de formar docentes autônomos e reflexivos, que analisam criticamente a própria prática. Logo, ela não deve ser apenas teórica: é necessário um processo de investigação-ação, que envolva pesquisa, experimentação e inovação.

Observa-se, portanto, que dentre os autores que discutem a profissionalização docente é comum o entendimento que a identidade docente é um processo, que vai se construindo em contato com as pessoas e as experiências culturais e sociais (Marcelo, 2009).

Nesse sentido, a formação de professores precisa estar alicerçada em paradigmas que promovam a autonomia e o protagonismo profissional. Como destaca Nóvoa (1992), é essencial:

Estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação de políticas públicas (Nóvoa 1992, p. 13).

METODOLOGIA

A pesquisa, de caráter qualitativo, utiliza a análise documental como principal procedimento metodológico. Desenvolveu-se a partir da leitura interpretativa das Portarias CAPES nº 83/2022 e nº 90/2024, complementada por uma revisão bibliográfica sobre o histórico e as contribuições do PIBID. A abordagem qualitativa é aquela que busca compreender e interpretar os diversos e variados elementos dos fenômenos estudados, sem perder o rigor metodológico. Ela é essencial para compreender os fenômenos educacionais em sua complexidade (Tozoni-Reis, 2007).





Segundo Fontana e Pereira (2023), a análise documental é um método investigativo que utiliza documentos como fonte principal para a construção do conhecimento. Seu objetivo consiste em analisar, selecionar, elaborar hipóteses, realizar comparações e, quando necessário, refutar informações contidas nas fontes. Dessa forma, a análise documental contribui significativamente para o entendimento de fenômenos sociais e naturais, oferecendo subsídios para interpretações críticas e fundamentadas na investigação científica.

A revisão bibliográfica é uma etapa fundamental do processo de pesquisa científica. Ela consiste em levantar, analisar e discutir os principais estudos, teorias e publicações já existentes sobre o tema que está sendo investigado (Tozoni-Reis, 2007).

Assim, o estudo fundamenta-se em uma perspectiva interpretativa, que busca compreender o sentido formativo e político do PIBID na constituição da identidade docente, a partir de suas normativas e de sua vivência prática no contexto escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão bibliográfica realizada evidencia que o PIBID passou por duas fases importantes desde a sua criação, refletindo o contexto político e educacional de cada período: “a primeira fase” (2007-2013), onde se considera haver gestão participativa, diálogo, formação crítica e reflexiva, valorização da carreira docente e a “segunda fase” (2014–2018), em que, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a posse de Michel Temer, o programa passou a ser gerido de forma centralizada e vertical, sem diálogo com as universidades.

Nesta segunda configuração, as decisões do programa passaram a ser tomadas “de cima para baixo”, o que causou insatisfação e resistência por parte dos coordenadores institucionais e demais participantes. Além disso, segundo Campelo (2023), ele adotou uma lógica mais pragmática e alinhada ao mercado e priorizando a redução de custos. A docência passou a ser vista como uma atividade prática e técnica, que poderia ser ensinada por meio de treinamento e execução de tarefas, enfraquecendo a perspectiva de uma formação humanista e crítica.

Depois disso, especialmente diante de ameaças de cortes e descontinuidade, professores, estudantes e pesquisadores mobilizaram-se nacionalmente para defender a permanência do programa. Esse movimento intitulado “Fica PIBID” marcou um momento histórico e político importante na luta pela valorização da educação pública e foi decisivo para garantir a continuidade do programa, evidenciando seu reconhecimento como política essencial para a educação pública.





Atualmente, integrado ao extinto “Residência Pedagógica”, o PIBID é considerado estratégico para melhoria da formação docente. Não à toa, se tornou proposta de política de Estado, para que se torne permanente na formação docente ao qual segue na luta para aprovação do Projeto de Lei nº 7.552/2014. Tal medida garantiria a continuidade e a estabilidade do Programa, assegurando seu financiamento e evitando descontinuidades a cada mudança de governo. Além disso, consolida a valorização da formação inicial docente, ao integrar, de forma permanente, experiências práticas e reflexivas nos cursos de licenciatura.

Inúmeras pesquisas destacam os benefícios do PIBID tanto para os licenciandos quanto para as escolas da educação básica. Maia et al. (2022), por exemplo, aponta que os licenciandos participantes do PIBID percebem melhorias significativas em suas práticas pedagógicas, destacando a importância da aproximação entre teoria e prática. Anjos et al. (2022) enfatiza que o programa vai além do estágio supervisionado tradicional, proporcionando experiências formativas que enriquecem a formação dos futuros professores, o que se torna essencial para que os graduandos tenham a oportunidade de se aproximar do cotidiano escolar de forma qualificada, sem prejuízos à sua formação. Paniago et al. (2018) destaca que o PIBID fortalece a parceria entre universidade e escola como eixo central para uma formação docente mais integrada, contextualizada e crítica.

Além disso, com a experiência de inserção docente, muitos bolsistas passam a se reconhecer como futuros professores, desenvolvendo sua identidade profissional e consolidando o desejo de atuar na área da educação. O Programa parece não apenas complementar a formação acadêmica, mas também desempenhar um papel fundamental na valorização da docência e na construção de trajetórias profissionais mais conscientes e comprometidas.

O processo de leitura interpretativa das Portarias, CAPES nº 83/2022 e CAPES nº 90/2024, revelou a continuidade dos objetivos gerais para o Programa, conforme disposto, respectivamente, no Art. 4º e no Art. 6º.

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e





VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Brasil, 2024, Art. 6º).

Contudo, observa-se que a Portaria nº 90/2024 avança qualitativamente ao regulamentar explicitamente os princípios norteadores do PIBID, demonstrando uma preocupação ampliada em consolidar uma formação docente contextualizada, crítica e ética, pautada no respeito às diversidades e na valorização das múltiplas dimensões que constituem o fazer pedagógico.

A atual Portaria CAPES nº 90/2024, organiza a iniciação à docência de maneira orientada e propõe a construção da autonomia docente a partir de onze princípios norteadores:

- I - prática contextualizada quanto às temáticas emergentes no cenário social, educacional e cultural do país;
- II - trabalho coletivo e interdisciplinar;
- III - unidade teoria-prática;
- IV - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- V - pesquisa e extensão como processos formativos e práticas pedagógicas;
- VI - percepção e assunção das dimensões pedagógicas, políticas, éticas e estéticas da docência;
- VII - compromisso social e valorização do profissional da educação;
- VIII - gestão democrática do ensino público;
- IX - vinculação entre a educação escolar, mundo do trabalho, práticas sociais e cidadania;
- X - respeito e valorização das diversidades com justiça social, inclusão e direitos humanos; e
- XI - combate às desigualdades sociais e educacionais entre grupos definidos por posições sociais, étnico-raciais e de gênero, entre outras (Brasil, 2024, Art. 5º).

Ao observar os princípios, percebe-se que o programa busca formar professores capazes de intervir de forma autônoma e reflexiva, sensíveis às necessidades dos estudantes e às demandas contextuais das escolas. O estímulo à pesquisa, ao trabalho coletivo e à gestão democrática fortalece a consciência de que a docência é também um ato político, que envolve responsabilidade ética, social e pedagógica. Além disso, a ênfase na inclusão e no combate às desigualdades evidencia que a formação inicial deve preparar os licenciandos para atuar de maneira crítica e transformadora, reconhecendo e respeitando a pluralidade de realidades presentes no ambiente escolar.

Nessa direção, Contreras propõe um modelo de professor como intelectual crítico, oferecendo um referencial para compreender o papel que o PIBID busca consolidar na formação docente.

A figura do intelectual crítico é, portanto a de um profissional que participa ativamente do esforço para descobrir o oculto, para desentranhar a origem histórica e social do que se apresenta como 'natural', para conseguir captar e mostrar os processos pelos quais a prática do ensino fica presa em pretensões, relações e





experiências de duvidoso valor educativo. [...] o intelectual crítico está preocupado com a captação e potencialização dos aspectos de sua prática profissional, que conservam uma possibilidade de ação educativa valiosa, enquanto busca a transformação ou a recondução daqueles aspectos que não a possuem, sejam eles pessoais, organizacionais e de sua função social (Contreras, 2002, p. 185).

Em consonância, Freire (2001) reforça que o professor crítico não é um ser acabado, mas alguém em permanente processo de busca, reflexão e aperfeiçoamento. Desse modo, a Portaria CAPES nº 90/2024 reafirma o PIBID como um Programa formativo voltado à constituição de professores críticos, éticos e comprometidos com a transformação da realidade educacional. Ao integrar os onze princípios norteadores em eixos temáticos coerentes, a normativa orienta uma formação docente reflexiva, contextualizada e socialmente engajada, consolidando-se como um marco de fortalecimento da formação inicial no país. Isso é importante porque ser professor vai além de dominar conteúdos: implica assumir uma postura ética e política diante da educação, construindo identidades docentes comprometidas com a emancipação e a justiça social. A construção da identidade docente ocorre no encontro entre a experiência formativa e o cotidiano da prática escolar. Conforme defende Nóvoa (1992), ser professor implica construir-se a partir de um movimento contínuo de reflexão sobre a prática e de apropriação dos saberes da profissão. Nessa direção, Mizukami (2013) aponta que:

Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo dos cursos de Licenciatura e prolonga-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida (Mizukami, 2013, p. 23).

O PIBID, ao articular teoria e prática, permite que os bolsistas vivenciem situações concretas de ensino e desenvolvam autonomia intelectual, espírito crítico e capacidade de análise sobre as condições reais da educação pública. Tais experiências contribuem para que o licenciando passe a se perceber como sujeito de saberes, participante ativo na comunidade escolar e protagonista de seu processo de formação.

Nesse sentido, a valorização da carreira docente também se revela intrinsecamente ligada aos princípios do Programa. Ao incentivar o trabalho coletivo, a pesquisa e a gestão democrática, o PIBID reafirma a docência como um campo de produção de conhecimento e de compromisso social. Como destaca Tardif (2002), essa valorização ultrapassa a dimensão material, alcançando o reconhecimento simbólico da profissão, uma vez que o professor é portador de saberes construídos na prática e deve ser reconhecido como profissional que reflete, decide e transforma. Quando os licenciandos compreendem a docência como um





espaço de criação e responsabilidade social, fortalecem-se os vínculos de pertencimento e o sentido de continuidade na profissão.

Os princípios de pluralismo, inclusão, respeito às diversidades e combate às desigualdades contribuem, ainda, para a formação de uma identidade docente sensível às diferenças e comprometida com a equidade. Essa postura ética e humanizadora reforça a compreensão de que o professor é agente político, responsável por promover práticas educativas que visem à justiça social e à emancipação humana, em consonância com o que defende Giroux (1997), ao compreender o docente como intelectual transformador, cuja ação pedagógica deve estar voltada à crítica das injustiças e à construção de uma educação emancipatória.

Por fim, a articulação entre os princípios e a vivência prática do programa repercute positivamente na permanência dos licenciandos na formação inicial. O envolvimento com o ambiente escolar fortalece o sentimento de pertencimento e o reconhecimento do sentido social da docência. Ao se perceberem como futuros professores e ao encontrarem no PIBID um espaço de acolhimento, aprendizado e valorização, os estudantes desenvolvem maior compromisso com o curso e com a profissão. Marcelo (2009) enfatiza que a identidade docente é construída em um processo contínuo de interação entre o eu pessoal e o eu profissional, e programas como o PIBID se tornam fundamentais nesse percurso, pois fortalecem a motivação e o desejo de permanecer na carreira docente. O autor ainda considera que a identidade profissional docente é um processo em permanente construção, que se vai configurando a partir da história pessoal, das experiências escolares como aluno, da formação inicial e continuada, bem como das condições concretas em que se exerce a profissão. É, portanto, uma construção dinâmica, que se transforma ao longo da carreira e que integra dimensões pessoais, profissionais e institucionais.

Dessa forma, observa-se que os princípios norteadores do PIBID não apenas orientam ações formativas, mas também atuam como mediadores simbólicos na construção da identidade, na valorização da docência e na permanência dos futuros professores nos cursos de licenciatura. Eles constituem a base ética e epistemológica de uma formação que reconhece o professor como sujeito crítico, autônomo e comprometido com a transformação da realidade educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS





A pesquisa, que teve como objetivo analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC) e gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para a formação inicial de professores e para a construção da identidade docente, evidenciou que o programa tem se configurado como um instrumento fundamental para a formação inicial dos futuros professores. Ao promover uma formação pautada nos princípios estabelecidos pela Portaria CAPES nº 90/2024, o PIBID favorece a construção da identidade docente a partir da articulação entre teoria e prática, do desenvolvimento da promoção da autonomia pedagógica e do fortalecimento do trabalho coletivo.

A experiência de inserção no ambiente escolar possibilita aos licenciandos compreender as múltiplas dimensões da docência - pedagógicas, políticas, éticas e estéticas - e reconhecer o papel social que o professor desempenha na transformação da realidade educacional. Nesse percurso, o PIBID contribui para a consolidação de um compromisso ético e social com a educação pública, fortalecendo a valorização da carreira docente e a permanência dos licenciandos na formação inicial.

Em consonância com as perspectivas de Freire (2001), Giroux (1997) e Contreras (2002), compreende-se que o programa impulsiona a formação de professores críticos e reflexivos, capazes de analisar o contexto em que atuam e de intervir de maneira consciente e transformadora. Ao nosso ver, e como destaca Marcelo (2009), a identidade docente é construída de forma contínua, integrando dimensões pessoais e profissionais - processo que o PIBID potencializa ao proporcionar experiências de pertencimento e de valorização da profissão.

Portanto, o programa se consolida como uma estratégia eficaz para a formação de professores comprometidos com a justiça social, mais críticos e preparados, contribuindo para a transformação do ambiente escolar em um espaço formativo, democrático e emancipador. A articulação entre teoria, prática e reflexão crítica mostra-se essencial para a construção de uma educação de qualidade e para o fortalecimento da docência como prática social, ética e política no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANJOS, A. O. et al. **A importância do PIBID para a formação dos alunos de Licenciatura do Curso de Ciências: Matemática e Física do Instituto de Saúde e Biotecnologia do**





Médio Solimões – ISB/Coari – AM. Research, Society and Development, v. 11, n. 14, e321111427865, 2022. DOI: [10.55488/isd.v11n14.27865](https://doi.org/10.55488/isd.v11n14.27865). ISSN 2525-3409.

BRASIL. **Portaria CAPES nº 83, de 27 de abril de 2022**. “Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e dá outras providências.” Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 2022. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=8463> . Acesso em: 20 ago. 2025.

BRASIL. **Portaria CAPES nº 90, de 25 de março de 2024**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União: Seção 1, 26 mar. 2024. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542> . Acesso em: 20 ago. 2025

BRASIL. **Projeto de Lei nº 7.552, de 2014**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=615367> . Acesso em: 19 out. 2025.

CAMPELO, T. S. **O PIBID entre 2007 e 2018: a formação de professores como terreno de disputa**. Interfaces da Educação, v. 14, n. 40, p. 284-303, 2023. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/6038/5966> . Acesso em: 20 set. 2025.

CONTRERAS, J. **A Autonomia de professores**. Trad. Sandra Tabucco Valenzuela. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002, 327p.

CORNELO, C. S.; SCHNECKENBERG, M. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência–PIBID: trajetória e desdobramentos**. Jornal de Políticas Educacionais. V. 14, n. 27. Junho de 2020.

FONTANA, F. TORRENTE, A. C. **Pesquisa Documental**. In: Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências. 2. ed. Ponta Grossa: Atena, 2023. p. 16. ISBN 9786525813790.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

LIMA, T. **Territórios do eu-professor(a): olhar-se no próprio espelho e encontrar os sentidos da permanência na docência**. 2023. p. 256. Dissertação (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2023.

MAIA, L. H. F. et al. **Os benefícios do PIBID para a formação dos graduandos em Ciências Biológicas de uma instituição de ensino superior de Uruçuí, Piauí**. Educação Por Escrito, [S. l.], v. 13, n. 1, p. e36578, 2022. DOI: 10.15448/2179-8435.2022.1.36578. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/36578> . Acesso em: 19 set. 2025.





MARCELO, C. **A identidade docente: constantes e desafios**. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/8> . Acesso em: 6 out. 2025.

MIZUKAMI, M. G. N° Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B.A. et al **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, p. 23-54. 2013.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PANIAGO, R. N. et al. **O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas**. Educação em Revista, v. 34, p. e190935, 2018. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/3993/399365005076/movil/?utm_source=chatgpt.com . Acesso: 6 out. 2025

TARDIF, M. RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & Sociedade, ano XXI, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TOZONI-REIS, M. F. C. **A pesquisa e a produção de conhecimentos**. 2007. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf> . Acesso em: 19 out. 2025.

