



DESENVOLVIMENTO DE JOGOS SÉRIOS PARA A INTEGRAÇÃO TEORIA-PRÁTICA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Ivo Ribeiro de Sá ¹
Carlos Alexandre Felício Brito ²

RESUMO

Este relato expõe a experiência formativa realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com estudantes bolsistas do curso de Educação Física da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). A iniciativa tem como objetivo primordial aproximar os discentes da licenciatura ao campo de atuação na rede pública municipal. A proposta formativa visa articular a teoria e a prática docente por meio da criação de Jogos Sérios, estruturados a partir dos Objetos de Aprendizagem consubstanciados em temas específicos. Com o intuito de garantir consonância com o contexto de atuação profissional, os estudantes bolsistas foram orientados a considerar, durante a elaboração dos jogos, o plano pedagógico elaborado pelo professor orientador da escola, bem como o contexto escolar no qual estão inseridos. Até o presente momento, foram promovidos encontros formativos com todos os bolsistas, sendo que nestes encontros foi apresentado elementos para construção dos Jogos Sérios, realizado uma investigação conceitual sobre os Objetos de Aprendizagem, e a organização dos 24 bolsistas do subprojeto de Educação Física em grupos conforme a escola de vinculação. A cada grupo foi atribuído um tema delineado pelo edital CAPES, tais como direito à educação, diversidade, cidadania, entre outros, cabendo-lhes conceituar os temas e justificativa estabelecendo relações pertinentes para a elaboração de práticas pedagógicas. Os estudantes bolsistas revelaram, até então, engajamento com a proposta e a ampliação da percepção sobre a importância do processo reflexivo para a fundamentação da prática pedagógica. Esperamos, como resultado, que a experiência vivenciada contribua para o desenvolvimento de competências pedagógicas e inserção crítica dos futuros docentes perante os possíveis desafios contemporâneos enfrentados pela Educação Básica.

Palavras-chave: Educação Física, Formação docente, Jogos sérios, PIBID, Práticas Pedagógicas.

¹ Professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul – SP, ivo.sa@online.uscs.edu.br;

² Professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul – SP, carlos.brito@online.uscs.edu.br.



INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa se insere no contexto da pesquisa sobre a formação do professor, com foco em programas e políticas que visam favorecer a inserção dos professores iniciantes na docência. Com vistas a contribuir para as discussões realizadas nesse campo de pesquisa, nosso objetivo principal com este projeto é investigar a atuação dos estudantes bolsistas que participam do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) 2024/2027.

O PIBID é um Programa do Ministério da Educação, gerenciado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que abrange projetos aprovados em Edital, com atividades pedagógicas a serem desenvolvidas em escolas públicas de educação básica, visando aprimorar a formação e a qualidade do ensino. São concedidos à Instituição de Ensino Superior (IES) recursos de custeio e bolsas aos docentes coordenadores dos projetos das IES, aos estudantes selecionados de cursos de licenciatura e aos professores supervisores das escolas públicas, para acompanhamento dos projetos e orientação complementar dos licenciandos. (Clímaco, Neves e Lima, 2012).

O objetivo maior do PIBID é o incentivo à formação de professores para a educação básica e à elevação da qualidade da escola pública. Sendo um programa de iniciação à docência, os participantes são alunos dos cursos de Licenciatura que, inseridos no cotidiano de escolas da rede pública, não só planejam experiências metodológicas e práticas docentes que busquem a superação de problemas/desafios identificados no contexto escolar, como também participam delas.

Dessa forma, o programa visa incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica e contribuir com a valorização do magistério e a elevação da qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica. Ou seja, busca-se antecipar o vínculo entre os futuros professores e as salas de aula da rede pública, por meio de uma articulação integrada da educação superior com a educação básica do sistema público de ensino (Brasil, 2010).

De fato, as transformações pelas quais a sociedade brasileira vem passando nas últimas décadas, inevitavelmente, implicam mudanças na escola e na educação escolar. A consequência é uma crescente exigência em relação aos resultados do trabalho pedagógico e uma conscientização progressiva da necessidade de oferecer condições objetivas para que se obtenham esses resultados. Nesse sentido, muitas iniciativas tomadas pelas políticas públicas de educação têm buscado abranger os fatores que determinam, de forma direta ou indireta, a qualidade do ensino e aprendizagem. Atualmente, um dos fatores mais privilegiados pelo investimento na Educação Básica é a formação de professores.

É consenso entre especialistas da educação que as mudanças exigidas pela realidade educacional brasileira implicam em investimentos na formação inicial e continuada de professores. Formação essa pautada no desenvolvimento da competência profissional, entendida, no sentido proposto por Perrenoud (2000), como a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações colocadas pelo exercício da profissão.

Tendo isso em vista, as metas para formação docente passam a visar professores críticos que refletem sobre suas ações, ou seja, profissionais reflexivos que produzam um



saber próprio. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, não basta que o professor aprenda e saiba fazer, o professor, além de saber e de saber fazer deve compreender o que faz. A formação desse profissional passa a exigir, assim, um professor que seja pesquisador, que busque a sistematização de saberes próprios e transforme a experiência em conhecimento.

Para isso, a formação inicial do professor, como bem aponta Gatti (2010, p. 1375), “tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes.”

Nóvoa (2007) também defende que uma formação docente de qualidade precisa articular teoria e prática, centrando-se na análise das práticas. Para esse autor, a formação dos professores sempre foi prisioneira de modelos tradicionais, de modelos teóricos muito formais, dando pouca importância à prática e à sua reflexão.

Na mesma direção, Tardif (2002) afirma que a natureza do saber dos professores deve ser compreendida em relação direta com as condições e condicionantes que estruturam a prática educativa, uma vez que “saber ensinar” requer não apenas uma competência cognitiva, lógica ou científica, mas uma competência prática ou pragmática. Para isso, a prática profissional docente não deve ser entendida como mero campo de aplicação de teorias elaboradas fora dela, mas sim como um espaço original e relativamente autônomo de aprendizagem e de formação tanto para os futuros práticos (licenciandos em formação), quanto para os professores mais experientes. Nesse sentido, a formação inicial do professor deve prepará-lo para atuar na docência e compreender sua prática pedagógica como um processo de construção e aprimoramento contínuo. São, pois, essas ideias que embasam programas de iniciação à docência como o PIBID.

Sendo assim, acreditamos que o PIBID constitui, de fato, um avanço na formação inicial no sentido de diminuir a distância entre a formação acadêmica e o espaço de trabalho, possibilitando melhor articulação entre teoria e prática e contribuindo para a elevação da qualidade dos cursos de licenciatura. Consequentemente, temos a hipótese de que ao ingressarem na profissão, os egressos desses programas sentem-se mais preparados para enfrentar os desafios do início da docência, já sabendo onde buscar recursos para vencer as eventuais dificuldades. E, como já conhecem as características gerais dos contextos institucionais em que exercerão a docência, terão menos hesitações sobre permanecer ou não no magistério.

Com base nessas hipóteses, é que decidimos trazer um relato das experiências vivenciadas durante as discussões realizadas no processo de formação dos estudantes da licenciatura em Educação Física da Universidade Municipal de São Caetano, estabelecendo como objetivo apresentar o relato de experiência vivenciado como os estudantes de Educação Física no processo de formação.





1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Centro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

1.1- Formação inicial do professor: constatações e desafios.

Ao longo da formação do curso de Educação Física percebemos a importância da inserção do futuro do professor na iniciação à docência tendo em vista prepará-lo para a sua atuação profissional. Os estudos mostram a necessidade do estágio na formação inicial dos professores, como base de um aprendizado mais profundo que venha envolver a prática e a teoria, não apenas levando essa teoria ao campo da prática, mas articular esses dois conhecimentos, de forma que este docente possa ter a oportunidade de aprender e reelaborar seus conhecimentos na íntegra tendo contato com seu futuro campo de trabalho.

Para Pimenta e Lima

O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria. Não é raro ouvir, a respeito dos alunos que concluem seus cursos, referências como “teóricos”, que a profissão se aprende “na prática”, que certos professores e disciplinas são por demais “teóricos”. Que “na prática a teoria é outra”. No cerne dessa afirmação popular, está a constatação, no caso da formação de professores, de que o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e de prática (2008, p.33, grifo do autor).

Ainda para Pimenta e Lima as disciplinas dos currículos dos cursos de formação de professores não são adequadas à realidade, não podendo nem mesmo chamá-las de teorias, pois são apenas saberes disciplinares, desligados da prática dos futuros docentes.

A Unesco realizou estudo intitulado “Professores do Brasil: impasses e desafios” (2009), coordenado pela pesquisadora Bernadete Gatti/Fundação Carlos Chagas que teve o objetivo de oferecer um balanço da situação relativa à formação de professores para a educação básica no Brasil. Segundo o documento,

[...] um grande número de ementas emprega frases genéricas que não permitem identificar conteúdos específicos. Há instituições que propõem o estudo dos conteúdos de ensino associados às metodologias, mas, ainda assim, de forma panorâmica e pouco aprofundada... A complexa mediação entre teoria e prática parece, de fato, não se realizar a bom termo, tal como vêm apontando, de longa data, inúmeros estudos. (Gatti; Barreto, 2009, p. 121)

Uma outra preocupação nesse sentido vem sendo a falta de articulação das universidades com as escolas municipais e estaduais, onde o futuro professor fará seu estágio. Estudos apontam que essas escolas não estão preparadas para receber estes estagiários, até por ainda terem a visão que eles irão à escola para criticar seu modo de trabalhar e não por uma questão de parceria para o bem comum entre escola e universidade.

Para Pimenta e Lima 2008, essa percepção tem origem em estágios que apenas se restringiam em captar os desvios e falhas da escola e do seu corpo docente, esses estagiários



somente iam às escolas para as rotularem como “tradicionais” e “autoritárias”. Gerando conflitos e situações de distanciamento entre a universidade e as escolas, que passaram a se recusar a receber estagiários; o que levou por vezes as secretarias de educação obrigar suas escolas a receberem estagiários.

No entanto nota-se a necessidade de um bom relacionamento entre o estagiário e a escola para que o licenciando ao adentrá-la não venha a ser visto como um problema, ou a sair de lá decepcionado com a escola. É necessário mudar essa concepção de que o estagiário vai adentrar a escola para observar o que estão fazendo de errado, mas que o estágio é um momento de aprendizado é a prática da teoria vista em sala de aula, na visão de se formar bons profissionais que logo irão atuar como professores nessas escolas. Na verdade, terão momentos ao qual fará com que o aluno repense as práticas vistas talvez até com certa decepção, mas para o graduando esse será um momento de mudança de transformação na forma de ver o modo de ensinar para não cometer os mesmos equívocos, mas esse momento precisa ser encarado como aprendizado para sua vida para que se torne um profissional consciente em suas práticas.

Segundo consta no art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, quanto à formação dos profissionais da educação, terá como fundamentos, cito alguns deles:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Brasil, 1996)

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, bem como o Parecer CNE/CP nº 2, de 9 de junho de 2015, homologado por Despacho do Ministro de Estado da Educação publicado no Diário Oficial do União de 25 de junho de 2015, considera que a consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira, em seus níveis e suas modalidades da educação, tendo em vista a abrangência e a complexidade da educação de modo geral e, em especial, a educação escolar inscrita na sociedade.

Mesmo com tantas leis para o fortalecimento da boa formação licenciada os projetos pedagógicos e as ementas dos cursos não fornecem informações necessárias sobre como devem ser realizados, não estão claros os objetivos, as exigências a serem cumpridas no estágio. Essa ausência de clareza nos projetos das IES pode sinalizar que os estágios ou são considerados como uma atividade à parte do currículo, o que é um problema, na medida em que devem se integrar com as disciplinas formativas e com aspectos da educação e da docência, ou sua realização é considerada como aspecto meramente formal.

Conforme aponta Gatti (2009), os cursos deveriam rever como estão sendo articulados os conhecimentos selecionados como necessários para a formação do professor, com o campo da prática. Além disso, ficou também constatado que as condições de formação de professores, de modo geral, ainda estão muito distantes de serem satisfatórias, evidenciando



que a preparação de docentes para os anos iniciais da escolaridade em nível superior está sendo feita de forma um tanto precária.

X Encontro Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

Nesse sentido, Programa de Iniciação a Docência, como o PIBID, pode ser uma alternativa para suprir, em parte, as deficiências observadas nos cursos de licenciatura.

1.2- A inserção docente em foco: as estratégias de formação do PIBID

Para Nóvoa (2009) a formação do professor deve ser construída dentro da profissão, tendo atuação nas rotinas da escola e nas culturas profissionais. O autor aponta cinco faces dessa problemática com propostas de ação que envolve a competência do professor: práticas, profissão, pessoa, partilha, público, assim definidas, conforme o autor:

- Prática: O professor necessita ter a aquisição e a compreensão do conhecimento para trabalhar na construção de práticas docentes que dirijam os alunos a assimilação do conhecimento.
- Profissão: É na participação com professores mais experientes que o futuro professor aprende a profissão, registrando as práticas, refletindo sobre os trabalhos e exercícios correspondente a docência, para aperfeiçoar e inovar em suas práticas.
- Pessoa: Ter a consciência que não se pode trabalhar sem a conquista dos alunos, o bom relacionamento, boa comunicação, dando-se o respeito e respeitando.
- Partilha: O trabalho em equipe é o principal ponto de partida para se obter bons resultados sempre visando os trabalhos com projetos.
- Público: Trabalhar com a inclusão social, a diversidade cultural é o principal foco para levar os alunos a ultrapassarem fronteiras e mudar o rumo da educação.

Com isso Nôvoa (2009) insiste em que os programas de formação de professores precisam ter a efetiva participação dos professores de ensino básico, pois os processos de investigações só poderão ser concluídos dentro da profissão, o futuro professor somente conseguirá construir sua identidade a partir dessa vivência real dentro das escolas.

Podemos encontrar essas características das propostas de trabalho citadas por Novoa nas estratégias de formação do PIBID, que vem promovendo a articulação teoria-prática contribuindo para a melhor formação do futuro professor, trazendo a integração entre escola de educação básica da rede pública de ensino e IES, fazendo notória a relevância social da carreira docente, e promovendo o desempenho das escolas públicas nas avaliações nacionais.

Tancredi (2009) traz a reflexão da necessidade de novos olhares para a formação do professor a partir do fato de que a sociedade mudou muito nos últimos anos, os alunos não são mais os mesmos de pouco tempo atrás, o conhecimento educacional também não é mais o mesmo. Nesse mesmo olhar a escola não pode ensinar apenas o básico, ela precisa trazer os conhecimentos necessários para que esse aluno possa atuar nesse novo formato de sociedade, ser um cidadão bem formado e informado. O autor ainda vai além dizendo que o professor precisa conhecer a sociedade em que seus alunos vivem se formar não apenas como profissionais, mas se desenvolver na esfera pessoal, social e cultural como pessoa atuante nessa mesma sociedade.

Para Tancredi (2009) a escola hoje tem a tarefa de não somente ensinar, mas de “ensinar a aprender”, buscar e usar informações de diversas fontes. O futuro professor necessita aprender e refletir sobre o foco da docência desde os primeiros anos de preparação formal, ele precisa aproveitar o momento em que está em aprendizado com professores mais



experiências para começar a construir seu jeito inicial de ser professor, uma das características encontradas nas propostas do PIBID.

Zeichner (2010), em uma entrevista sobre a formação de professores crítica os modelos de universidades tradicionais, os quais acreditam que os professores adquirem todo o conhecimento que precisam na Universidade para depois aplicá-los nas escolas. Para esse autor é incompatível com uma “perspectiva crítica” operar um modelo que não reconhece a experiência e os conhecimentos que existem nas escolas, acreditar que os candidatos a professor devem ir para a escola praticar o que aprenderam na universidade e não como lugares de aprendizado.

Ao falarmos sobre os problemas encontrados na questão da formação do professor Zeichner (2010) diz que um dos problemas está na desvalorização do professor regente de estagiários que além de atender plenamente suas responsabilidades dentro da sala de aula, tem que fazer o trabalho da formação do professor estagiário, o autor também aponta que esses professores regentes pouco sabem sobre a especificidade das disciplinas de metodologias e fundamentos que seus estagiários participaram na universidade, também os professores das universidades pouco sabem sobre as práticas específicas utilizadas em classes da educação básica, nas quais os estudantes fazem os estágios. Ou seja, há a falta de comunicação entre Universidade e Escola Pública e vice-versa.

Ainda assim pelo fato dos estagiários raramente ter oportunidade de não somente observar, mas experimentar e receber respostas referentes à como ensinar e aplicarem os métodos aprendidos na universidade é que Zeichner traz a necessidade de um “terceiro espaço” que vem da teoria do hibridismo.

Esse “terceiro espaço” para o autor envolve uma rejeição dos conceitos ao qual não conseguem ver a junção de teoria e prática, de conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, tendo a necessidade de formação de espaços híbridos nos programas de formação inicial de professor que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior, assim com conhecimentos práticos profissionais e acadêmicos em novas formas, de modos menos hierárquicos, envolvendo uma relação mais equilibrada e dialética para aprimorar a aprendizagem dos futuros professores.

O autor fala da necessidade de trazer os professores diretamente às atividades da formação de professores nas unidades acadêmicas, dando a devida importância aos representantes da docência para que tenham a oportunidade de trazer suas experiências aos respectivos cursos, para assim os professores universitários formadores de professores adotarem os modelos das práticas dos professores da Educação Básica produzindo assim modelos a partir de suas próprias experiências e práticas no ensino das escolas públicas para serem utilizados nas práticas do ensino superior. (Zeichner, 2010)

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como estamos realizando um relato de experiência optamos por apresentar o processo de elaboração das fases que consubstanciam a ação na formação dos estudantes de Educação Física.





A proposta formativa visa articular a teoria e a prática docente por meio da criação de Jogos Sérios, estruturados a partir dos Objetos de Aprendizagem consubstanciados em temas específicos.

Os estudantes foram divididos em grupos conforme as temáticas direito à educação, diversidade, cidadania, entre outros. Uma vez nos grupos os estudantes iniciaram a elaboração de jogos considerando a temática.

O objetivo dessa proposta é que os estudantes compreendam de que maneira os jogos sérios podem contribuir para a ação didática e como esse instrumento possibilita criar momentos significativos de aprendizagem.

Além disso, temos a intenção que haja uma compreensão sobre como trabalhar com objetos de aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Até a presente data os estudantes de Educação Física puderam elaborar Com o intuito de garantir consonância com o contexto de atuação profissional, os estudantes bolsistas foram orientados a considerar, durante a elaboração dos jogos, o plano pedagógico elaborado pelo professor orientador da escola, bem como o contexto escolar no qual estão inseridos. Até o presente momento, foram promovidos encontros formativos com todos os bolsistas, sendo que nestes encontros foi apresentado elementos para construção dos Jogos Sérios, realizado uma investigação conceitual sobre os Objetos de Aprendizagem, e a organização dos 24 bolsistas do subprojeto de Educação Física em grupos conforme a escola de vinculação. A cada grupo foi atribuído um tema delineado pelo edital CAPES, tais como direito à educação, diversidade, cidadania, entre outros, cabendo-lhes conceituar os temas e justificativa estabelecendo relações pertinentes para a elaboração de práticas pedagógicas. Os estudantes bolsistas revelaram, até então, engajamento com a proposta e a ampliação da percepção sobre a importância do processo reflexivo para a fundamentação da prática pedagógica. Esperamos, como resultado, que a experiência vivenciada contribua para o desenvolvimento de competências pedagógicas e inserção crítica dos futuros docentes perante os possíveis desafios contemporâneos enfrentados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da proposta de formação e considerando que a formação de professores depende, entre outros fatores, do engajamento dos estudantes no contexto da escola pública, pudemos perceber que já há uma mudança na postura dos estudantes.

O olhar dos estudantes para às práticas dos professores deixou de ser ingênuo, ou seja, quando observavam as práticas buscavam fórmulas prontas para realizar atividades e, posteriormente a experiência de formação e de acompanhamento dos professores no ambiente escolar houve uma percepção de que a solução dos problemas ocorrem no cotidiano educacional e que não existe respostas únicas para os problemas pedagógicos.

A elaboração dos jogos sérios considerando os objetos de aprendizagem está proporcionando aos estudantes a oportunidade de fazer parte do processo de construção da ação didática desde a sua elaboração até a sua aplicação.





X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acessado em: 23 ago. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.219. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília/DF, 24 jun. 2010.

CLÍMACO, J. C. T de Souza; NEVES, C.M.de C e LIMA, B.F.Z de. Ações da Capes para a formação e a valorização dos professores da educação básica do Brasil. In: **RBPG**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 181 - 209, abril de 2012.

GATTI, B. A; BARRETO, E. S. de S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 set. 2025.

NOVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educacion**. Madrid: 2009

NÓVOA, A. Nada substitui o bom professor. **Revista da Simpro**, Abril, 2007.

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: ArtmedEditora, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

TANCREDI, R. M. S. P. Aprendizagem da docência e profissionalização: elementos de uma reflexão. São Carlos: Edufscar, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes & formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

