



## **FORTALECENDO A FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA INTEGRAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA**

Palloma Telles dos Santos<sup>1</sup>  
Isabella Araújo de Moura Oliveira<sup>2</sup>  
Ludimila Soares de Souza Adão<sup>3</sup>  
Marli Duffles Donato Moreira<sup>4</sup>

### **RESUMO**

Neste artigo, analisaremos de que forma a articulação entre universidade e escola básica, no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribui para o fortalecimento da formação inicial docente. A investigação parte da premissa de que a vivência prática no contexto escolar, desde os primeiros anos do curso de licenciatura, desempenha papel fundamental na constituição da identidade profissional de futuros professores, aproximando teoria e prática no decorrer do processo formativo. Nossa análise fundamenta-se em produções científicas que discutem os impactos do PIBID na formação inicial docente e, também, na nossa experiência enquanto pibidianas em atuação em duas Escolas Públicas de Minas Gerais. Este estudo é descritivo, de abordagem qualitativa, e apoia-se numa revisão da literatura. Fundamenta-se teoricamente em Freire, Nóvoa e Zeichner que discutem a indissociabilidade entre teoria e prática no processo formativo profissional docente. Os resultados evidenciam que o PIBID de fato contribui para a inserção dos licenciandos nas escolas, fortalece a parceria entre universidade e educação básica, além de potencializar o desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas e inovadoras. Acrescenta-se ainda que a participação no PIBID favorece a construção da identidade docente pelos licenciandos e apoia a permanência dos estudantes na universidade. Desta forma, o PIBID se afirma como política pública relevante para a valorização e melhoria cada vez mais efetiva da docência, superando os desafios manifestados em fragilidades institucionais e cortes orçamentários sofridos no âmbito do ensino superior público. O PIBID constitui-se, assim, como um espaço formativo essencial que contribui para a qualificação docente, inicial e continuada, e a melhoria do ensino básico como resposta aos desafios enfrentados pela educação brasileira do século XXI.

**Palavras-chave:** Formação docente, PIBID, Desafios, Articulação universidade-escola.

<sup>1</sup> Licencianda em Matemática da Universidade Federal de Viçosa - UFV, [palloma.santos@ufv.br](mailto:palloma.santos@ufv.br);

<sup>2</sup> Licencianda em Matemática da Universidade Federal de Viçosa - UFV, [isabella.moura@ufv.br](mailto:isabella.moura@ufv.br);

<sup>3</sup> Licencianda em Matemática da Universidade Federal de Viçosa - UFV, [ludimila.adao@ufv.br](mailto:ludimila.adao@ufv.br);

<sup>4</sup> Professora do Departamento de Matemática da Universidade Federal de Viçosa - UFV, [marliddmoreira@ufv.br](mailto:marliddmoreira@ufv.br);

Este artigo integra o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Viçosa - UFV Edital 2024/2026 financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).



## INTRODUÇÃO

Nos mais diversos contextos educacionais brasileiros, torna-se indiscutível a urgência de se analisar e discutir perspectivas que contribuam para a compreensão e o avanço das práticas pedagógicas inovadoras no âmbito da educação básica. Ao participarmos, as autoras deste trabalho, de uma mesa redonda intitulada “Os Sujeitos da Formação e a Construção de Espaços Comuns” parte da Programação do 1º *Seminário Interinstitucional de Professores da Educação Básica* realizado na Universidade Federal de Viçosa (UFV), pudemos refletir e discutir com os demais participantes a formação inicial de professores e como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto programa de formação, promove a qualificação e inserção dos graduandos de licenciatura no contexto escolar. Esta experiência nos motivou a aprofundar nossos estudos sobre esta temática do qual decorre este trabalho que se estrutura como um relato de experiência.

É preciso destacar como o processo de ensino e aprendizagem tem-se modificado à medida que novas metodologias são utilizadas no contexto educacional. O ensino tradicional passa a cada dia por transformações que influenciam diretamente a profissão docente e o cotidiano das escolas. Percebemos que o ensino focado na transmissão de conteúdos e na memorização, diante da facilidade de acesso às informações através da internet, está sendo questionado quanto à sua eficácia e pertinência. Sob essa perspectiva, é necessário refletir o papel do professor e os objetivos pedagógicos da escola. Segundo Harari (2018), “[...] as escolas devem minimizar as habilidades técnicas e enfatizar as habilidades gerais para a vida. O mais importante de tudo será a capacidade de lidar com mudanças, aprender coisas novas e preservar seu equilíbrio mental em situações desconhecidas” (p. 252, *tradução própria*).

Como pibidianas atuantes em duas escolas públicas de Minas Gerais, a Escola Estadual Dr. Mariano da Rocha, no município de Teixeiras, e o Colégio de Aplicação CAP-Coluni, no município de Viçosa, vivenciamos o dia a dia da escola que experimenta múltiplas transformações nos domínios pedagógico, social e cultural.





É impactante e formador o experienciar da escola básica em suas rotinas diárias. À medida que a vivência torna-se habitual, como é o caso da nossa experiência enquanto pibidianas, percebemos aspectos da profissão docente antes não revelados considerando apenas a lente teórica estudada na universidade. Os sistemas educativos são espaços dinâmicos, mutáveis e passam por diversas reformas na legislação de formação inicial docente ao longo dos anos. No entanto, mesmo que essas mudanças sejam efetivadas, os programas de formação docente não conseguem responder a contento às expectativas do campo escolar. Segundo Paniago *et al* (2018, p. 4), persistem:

[...] a desconexão dos conhecimentos trabalhados na formação em relação ao cotidiano da escola; a fragmentação curricular; a priorização demasiada na área disciplinar, em prejuízo da formação sociopedagógica. Assim, esta situação não possibilita uma formação que ampare o professor no exercício de sua futura intervenção, considerando que o cotidiano da profissão docente implica várias exigências, novos saberes, reflexão e capacidade de tomada de decisões.

Sendo assim, propomos como objetivo deste trabalho, analisar a articulação entre a universidade e a escola básica, no âmbito do PIBID, e como esta contribui para a consolidação da formação inicial de professores. Cabe sublinhar, em nossa experiência, a importância da vivência prática escolar no processo de construção da identidade docente e da articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura.

## **METODOLOGIA**

Este é um estudo descritivo de abordagem qualitativa, apoiando-se em uma revisão da literatura. Conforme Bicudo (2013, p.116),

O qualitativo engloba a ideia do subjetivo, passível de expor sensações e opiniões. O significado atribuído a essa concepção de pesquisa também engloba noções a respeito de percepções de diferenças e semelhanças de aspectos comparáveis de experiências [...]

Sendo assim, este trabalho realiza uma revisão de literatura sobre a temática da articulação entre universidade e escola básica, especificamente, colocando o PIBID como agente de contribuições para fortalecimento da formação inicial docente dos licenciandos das





diferentes universidades do Brasil. Ao optar pela revisão de literatura como método, buscamos assinalar “[...] congruências e contradições encontradas na literatura e os trabalhos que se relacionam diretamente ao assunto” (Echer, 2001, p. 12). Assim, nosso objetivo é investigar como a formação docente é tratada como tema de pesquisas na literatura.

Com o intuito de embasar teoricamente as discussões desenvolvidas neste trabalho, estudaremos a seguir três autores que analisam o contexto atual da formação docente e destacam aspectos importantes para a fundamentação teórica deste trabalho.

## **INDISSOCIABILIDADE ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL**

Um dos primeiros autores que destacamos nessa revisão é António Nóvoa. Nóvoa, enquanto pesquisador formado em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra e em História Moderna e Contemporânea pela Universidade Paris IV-Sorbonne, desenvolveu uma extensa produção acadêmica em diferentes áreas de pesquisa ao longo dos anos. Ao contemplar a educação como a sua temática de estudo, a formação de professores é um dos temas que mais se destaca contemporaneamente.

Nóvoa (1992) reconhece a formação de professores como um processo que necessita da reorganização estrutural efetiva, acreditando na transformação que possa superar a distância entre as aspirações teóricas das universidades e os muros reais das escolas. Diante desse contexto, a ‘Identidade Docente’ passa a ser tematizada, problematizando a construção desta identidade como não apenas aquele responsável pela ‘transmissão de conteúdos’ mas que desenvolve uma perspectiva crítica sobre o seu fazer profissional.

Nóvoa (1992, p.13) destaca:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Nesse contexto, podemos analisar os cinco elementos formativos que Nóvoa (2017, p. 16) propõe com o intuito de estruturar a formação de professores, dialogando com os conhecimentos científico e cultural. São eles:





- i) Disposição Pessoal: o fato de se aprender a *ser* professor, relacionando o autoconhecimento enquanto sujeito, profissional e emocional, capaz de se preparar para as incertezas e diferentes situações;
- ii) Interposição Profissional: o *sentir* enquanto professor, transversalmente a socialização na comunidade docente como um todo e da cooperação entre os formadores universitários e os professores mais experientes;
- iii) Composição Pedagógica: o *agir* como professor, no qual o profissional encontra sua própria maneira de lecionar, sem deixar que esse processo se construa individualmente, mas sim ‘com os outros’;
- iv) Recomposição Investigativa: o aprender a *conhecer* enquanto professor, abrangendo a reflexão da própria prática pedagógica como parte da rotina profissional, como também da colaboração com os demais colegas de profissão;
- v) Exposição Pública: o *intervir* como professor, dialogando publicamente com os mais variados temas educacionais e participando ativamente de políticas públicas além da relação com a comunidade.

Os saberes da profissão, sejam específicos ou não, são pautas de diálogos para a defesa da formação docente não somente por valorizar a teoria, mas sim a construção teórico-prática. Para Nóvoa (2017, p. 4), a formação de professores, é necessária como uma formação profissional universitária assemelhando-se às “[...] da medicina, da engenharia ou da arquitetura” que logo após a conclusão do curso de graduação, passam por residências, especializações e habilidades técnicas destinadas à realização das atividades a eles atribuídas profissionalmente. Assim, a valorização da profissão é atribuída em conformidade com a forma como cuida da construção dos seus futuros profissionais. Nóvoa, alinhando-se a Ken Zeichner (2010), defende a formação de um ‘terceiro espaço’ como um ‘novo lugar institucional’, híbrido e de fronteira para com as universidades e escolas onde a formação dos professores aconteça de forma integrada, teoria e prática.

Para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das



universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (Nóvoa, 2017, p. 9)

A escola, em todo esse contexto, precisa ser considerada, não como um mero “campo de aplicação” da teoria, mas como um lugar de produção e valorização do conhecimento, de fertilização, construções coletivas e de uma aprendizagem cada vez mais significativa. Com esta reconfiguração, a escola será capaz de contribuir efetivamente para formar professores qualificados, reflexivos e inovadores.

Aliando-se às ideias de Nóvoa, destacamos Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, internacionalmente reconhecido, capaz de ampliar a discussão sobre a formação docente e, ainda, enfatizar a dimensão crítica e social da prática pedagógica. Para Freire (1987), a docência não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve problematização e diálogo. Assim, o pensamento de Freire complementa a perspectiva de Nóvoa ao indicar que a experiência prática não só constrói competências técnicas, mas também fortalece a consciência crítica e o compromisso social do professor em formação.

Em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (1987), Freire critica a ‘Educação Bancária’, modelo no qual o professor deposita saberes engessados aos alunos, considerados recipientes vazios. Tal prática, segundo o autor, desumaniza educadores e educandos, reduzindo o ensino a uma rotina mecânica e alienada. Como alternativa, Freire propõe a ‘Educação Problematizadora’, que reconhece professores e estudantes como sujeitos ativos, capazes de refletir criticamente a realidade e agir para transformá-la.

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. [...] (Freire, 1987, p. 68)

Sob esse enfoque, Martins *et al* (2015, p. 6) discute justamente esse novo modo de educação, “fazendo do educador aquele que educa enquanto também é educado e do educando aquele que é educado e que também educa”. Paulo Freire, dessa forma, aponta para as lacunas e o distanciamento entre os aspectos teóricos e práticos que comprometem a experiência formativa do professor iniciante. Isso se deve à falta de uma integração consistente entre os saberes acadêmicos e as experiências práticas, proporcionando a







formação de docentes em fragmentações e, por conseguinte, dificultando o desenvolvimento de uma postura reflexiva e socialmente engajada dos docentes.

Assim, os dois autores, Nóvoa e Freire, reforçam a necessidade de novos espaços formativos que promovam uma relação teórico-prática que possibilitem a consolidação da trajetória profissional crítica, colaborativa e articulada com a realidade escolar. Freire defende a práxis contextualizada que se transforma em uma prática que integra “reflexão e ação incidindo sobre as estruturas a serem transformadas” (Freire, 1987, p.70).

O PIBID, nesse contexto, promove a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar, oferecendo esse espaço de integração e sendo capaz de desafiar a formação estritamente teórica, proporcionando a reflexão sobre o real papel social do professor. Dessa forma, a vivência prática oportunizada no PIBID permite experimentar a docência como prática de liberdade, valorizando o diálogo, a construção coletiva de saberes e a autonomia dos estudantes.

Ken Zeichner, terceiro autor pesquisado, defende que a formação de professores seja desenvolvida de maneira integrada e reúna o ensino na universidade com as experiências práticas no campo da escola. Segundo Zeichner (2010), a separação entre a área acadêmica e as escolas pode gerar uma problemática na trajetória formativa, consolidando a prática escolar como simplesmente uma aplicação da teoria, ao invés de ocupar um espaço na produção dos saberes. Dessa forma, o autor propõe que a formação docente não esteja limitada apenas aos espaços acadêmicos, conceituando o ‘terceiro espaço’, também conceituado por Nóvoa, como aquele que:

[...] envolvem uma rejeição das binaridades tais como entre o conhecimento prático profissional e o conhecimento acadêmico, entre a teoria e a prática, assim como envolve a integração, de novas maneiras, do que comumente é visto como discursos concorrentes em que uma perspectiva do isso ou aquilo é transformada num ponto de vista do tanto isso, quanto aquilo (Zeichner, 2010, p. 486).

Tal conceito, busca viabilizar a transformação e a expansão do conhecimento, promovendo um equilíbrio entre a experiência acadêmica e a prática profissional, apoiando a formação dos estudantes universitários. Ou seja, o espaço híbrido citado por Nóvoa e considerado por Zeichner combina elementos das universidades e das escolas nos programas





de formação inicial de professores, buscando assim, reunir professores da educação básica e do ensino superior para que, de fato, aprimore-se a qualificação dos futuros professores. Sendo assim, o PIBID concretiza essa abordagem e fomenta a articulação entre a universidade e a escola, ambos considerados espaços formativos.

### **PIBID: A ATUAÇÃO NAS ESCOLAS À IMPORTÂNCIA NA NOSSA FORMAÇÃO ENQUANTO FUTURAS DOCENTES**

Ao compreender o PIBID como um espaço de formação para futuros docentes e destacando sua real importância nesse processo, é necessário constatar que a presença desse espaço no processo de formação da profissão docente, prioriza exatamente o que é defendido por Nóvoa, Freire e Zeichner, como apresentado anteriormente.

Com estas considerações, o processo formativo deve estar alinhado às práticas nas escolas, permitindo ao licenciando uma formação reflexiva, completa e continuada. Sendo assim, o PIBID oferece essa inserção nas escolas desde o início da graduação, trazendo o contexto escolar e as realidades vivenciadas por professores em exercício para ‘dentro’ da formação universitária dos licenciandos. Ao ter acesso às mais diversas realidades escolares, é possível experienciar o contexto educacional como um todo, com suas dificuldades, desafios e estética da transformação.

A escolha da profissão docente, habitualmente, é romantizada pelo seu poder de transformar realidades e pela ‘beleza’ do ato de ensinar. Entretanto, ao vivenciar a realidade das salas de aula e encontrar um sistema de ensino por vezes rígido, tradicional e pouco atrativo para os estudantes, revela-se uma face desafiante e, por vezes, desanimadora da profissão docente. Em nossas atuações enquanto pibidianas nos deparamos com dois sistemas de ensino bastante distintos embora ambos públicos: o Colégio de aplicação CAP-Coluni, que possui infraestrutura localizada dentro de um campus universitário federal e professores com dedicação exclusiva, e a Escola Estadual Doutor Mariano da Rocha, com professores exauridos com suas cargas horárias extensas, sem um plano de carreira digno e com salas de aulas lotadas. Em contrapartida, o sucesso da nossa atuação enquanto pibidianas deve-se ao empenho tanto dos participantes do Programa, quanto dos coordenadores de áreas e das





escolas, que incentivam e colaboram efetivamente para que as atividades possam ser realizadas da melhor forma.

Neste edital do PIBID (2024-2026), o Núcleo de Matemática da UFV desenvolve quatro projetos com a adesão dos estudantes das escolas participantes: (i) *Contos e Contas Combinam*; (ii) *Como é bom sonhar com a Matemática: Diabo dos números*; (iii) *CINEMAT: pelas lentes do Cinema* e (iv) o *Xadrez* sendo aplicado no âmbito do projeto *Ludicidade no Ensino da Matemática*. A elaboração e aplicação dos projetos, permite um contato mais próximo com os alunos e com os professores, fazendo com que realmente possamos vivenciar o *ser professor*, no sistema de ensino, no projeto político pedagógico e, principalmente, nas salas dos professores, onde podemos escutar e presenciar diálogos relacionadas à profissão, ao sistema educacional, as demandas das Secretarias de Educação, dos pais e por muitas vezes, dos alunos.

Figura 1. Aplicação dos projetos nas escolas



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao experienciar esse cenário, ouvir as falas dos professores, nos conectamos com a realidade das escolas e acabamos de fato compreendendo a profissão docente e sua vivência. Encontramos ainda, um espaço de debate capaz de conectar a teoria com a prática e a realidade social, estrutural e cultural dos estudantes.

Embora a formação inicial na universidade seja completa do ponto de vista teórico, contando com disciplinas voltadas para as psicologias da aprendizagem, práticas de ensino, estágios e, também, de conteúdos específicos, só poderemos de fato aprender a enfrentar os desafios e situações cotidianas das salas de aulas estando inseridos neste meio. Sendo assim, o



presenciar, aprender e observar cada uma das situações no contexto da escola é extremamente importante e formativo.

Assim sendo, o PIBID proporciona a oportunidade de uma formação docente inicial que vai além da transmissão de conteúdo, buscando a aproximação entre universidade e escola, que tanto reafirmamos a relevância nesta pesquisa, e que torna-se ainda um meio de garantia de permanência estudantil nas universidades deixando marcas de grandes aprendizados.

Fernandes e Lima (2024), ressaltam ainda, que a formação para a docência deve ser vista como um processo constante e coletivo, no qual a participação das escolas se constitui também como um espaço de produção de saberes. Assim, por meio do PIBID, ultrapassa-se as fronteiras do conhecimento e do espaço acadêmico e escolar, garantindo uma melhor formação profissional. De acordo com Fernandes e Lima (2024),

A implementação do PIBID proporciona uma imersão dos licenciandos na cultura escolar desde a formação inicial, levando-os a realizar uma reflexão acerca da prática docente, além de proporcionar uma abordagem colaborativa entre professores e universidades. A partir dessa política há, ainda, o percurso inicial do desenvolvimento profissional dos pibidianos, ao aproximá-los da escola pública. (p.12)

Carretta e Lindner (2014), por sua vez, acrescentam que o PIBID constitui-se como um espaço formativo que garante aos discentes experimentar situações reais de sala de aula desde o início da graduação, além de ampliar saberes e obter uma melhor atuação no campo do fazer docente com o objetivo de melhorar a qualidade das ações acadêmicas:

O projeto vem consolidando uma imagem positiva das instituições na comunidade, além de propiciar maior visibilidade aos cursos de Licenciatura. Não obstante, provocou uma revisão dos currículos dos cursos, decorrente das exigências dos bolsistas (Carretta e Lindner, 2014, p. 244).

Desta forma, é necessário destacar que o PIBID de fato constrói pontes entre universidades e escolas, além de promover a valorização da profissão docente, não se constituindo apenas como um campo de formação que qualifica e prepara os licenciandos, mas que nos coloca como sujeitos da nossa própria formação e dos espaços comuns de educação. Assim, ao articular os saberes acadêmicos às experiências vivenciadas no Programa, fortalecemos as práticas pedagógicas inovadoras, sendo professoras em formação





cada vez mais críticas, reflexivas e engajadas com a melhoria da educação brasileira, notadamente nas instituições públicas de ensino.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho buscou refletir sobre a formação docente não apenas como uma necessidade técnica ou acadêmica, mas um ato necessário para promover uma reconstrução da identidade docente articulada a partir dos saberes criados nos espaços universitários e escolares. Assim, estudamos os autores Nóvoa, Freire e Zeichner que defendem que a reflexão sobre a formação profissional de licenciandos precisa ser reafirmada no diálogo reflexivo e integrado entre teoria e prática, valorizando um ambiente formativo, em seu sentido mais amplo, numa perspectiva crítica e transformadora. Criar um ‘terceiro espaço’ que seja capaz de promover a articulação de aspectos culturais, sociais e híbridos, e reforçar os laços entre as universidades, as escolas e os professores, viabilizando ambientes de ensino e aprendizagem progressivamente fortalecidos.

É possível constatar que os resultados obtidos, a partir da revisão de literatura e da nossa experiência enquanto pibidianas, evidenciam que o PIBID contribui para a inserção dos licenciandos nas escolas, fortalecendo a parceria entre as universidades e a educação básica. Além disso, o Programa proporciona o desenvolvimento de sujeitos mais ativos, reflexivos e inovadores em suas atuações, favorecendo a construção de sua identidade docente e garantindo a permanência dos estudantes nas universidades. Portanto, o PIBID se afirma como Política Pública relevante para a valorização dos professores, melhoria da formação docente e, principalmente, constitui-se como um espaço de formação inicial e continuada para a melhoria da educação básica brasileira.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio na forma de bolsa para as três primeiras autoras.





## REFERÊNCIAS

BICUDO, M. A. V. Pesquisa qualitativa e pesquisa qualitativa segundo a abordagem fenomenológica in **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática** org. Marcelo de Carvalho Borba e Jussara de Loiola Araújo, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

CARRETTA, Ângela Susana Jagmin; LINDNER, Luciana Martins Teixeira. **Um duplo olhar para o PIBID: impactos nos cursos de Licenciatura e na comunidade escolar**. Revista Polyphonia, v. 25, n. 1, p. 231-246, 2014.

FERNANDES, B. V. M.; LIMA, C. da C. de. **PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, [S. l.], v. 16, n. 35, p. e816, 2024. DOI: 10.31639/rbpfp.v16.i35.e816. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/e816>. Acesso em: 20 jul. 2025.

ECHER, Isabel Cristina. A revisão de literatura na construção do trabalho científico. **Revista gaúcha de enfermagem**. Porto Alegre. Vol. 22, n. 2 (jul. 2001), p. 5-20, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

HARARI, Y. N. 21 lessons for the 21st century. New York: Random House, 2018.

MARTINS, Francisca Claudivânia Gomes et al. **A pedagogia do oprimido e a práxis pedagógica libertadora de Paulo Freire**. XXII Semana de Educação da Universidade Estadual do Ceará, v. 31, p. 6, 2015.

NÓVOA, A., coord. - **Os professores e a sua formação**. Lisboa : Dom Quixote, pp. 13-33, 1992. ISBN 972-20-1008-5. <http://hdl.handle.net/10451/4758>

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. da. **O Pibid e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas**. Educação em revista, v. 34, p. e190935, 2018.

ZEICHNER, K. **Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades**. Educação, [S. l.], v. 35, n. 3, p. 479–504, 2010. DOI: 10.5902/198464442357. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2357>. Acesso em: 30 jul. 2025.