REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO CONTINUADA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM ESTUDO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES

TEACHING KNOWLEDGE AND CONTINUING EDUCATION IN THE FINAL GRADES OF LOWER SECONDARY EDUCATION: A STUDY ON THE EXPERIENCES OF TEACHERS

Ciências Humanas • 02/12/2025

REGISTRO DOI: 10.5281/zenodo.17834181

Flaviano Santos Costa

RESUMO

Este artigo analisa os saberes docentes e os processos de formação continuada de professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental II O estudo busca compreender como os professores mobilizam conhecimentos profissionais no cotidiano escolar, como percebem as políticas de formação continuada oferecidas pela rede municipal e de que forma tais experiências interferem em suas práticas pedagógicas. A investigação tem caráter qualitativo, utilizando entrevistas semiestruturadas, observações e análise documental. Os resultados indicam que os docentes reconhecem a importância da formação continuada, porém destacam limitações relacionadas à falta de continuidade, à distância entre teoria e prática e à ausência de condições adequadas para implementação das propostas formativas. Conclui-se que a formação continuada precisa considerar os saberes experienciais dos professores, dialogar com seus contextos e promover práticas reflexivas que contribuam para o desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Saberes Docentes; Formação Continuada; Ensino Fundamental II; Prática Pedagógica; Desenvolvimento Profissional.

ABSTRACT

This article analyzes the teaching knowledge and the continuing education processes of teachers who work in the final years of Lower Secondary Education (Ensino Fundamental II). The study seeks to understand how teachers mobilize professional knowledge in their daily school routines, how they perceive the continuing education policies offered by the municipal system, and how such experiences influence their pedagogical practices. The investigation has a qualitative approach, using semi-structured interviews, observations, and document analysis. The results indicate that teachers recognize the importance of continuing education; however, they highlight

limitations related to the lack of continuity, the gap between theory and practice, and the absence of adequate conditions for implementing the proposed training initiatives. It is concluded that continuing education needs to consider teachers' experiential knowledge, engage with their contexts, and promote reflective practices that contribute to professional development.
Keywords: Teaching Knowledge; Continuing Education; Lower Secondary Education; Pedagogical Practice; Professional Development.

Introdução

As discussões sobre formação docente e desenvolvimento profissional vêm ganhando centralidade no campo educacional brasileiro, especialmente diante das profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas que caracterizam o século XXI. A escola contemporânea se vê diante de demandas cada vez mais complexas, relacionadas não apenas ao domínio de conteúdos disciplinares, mas também à capacidade de mediar conflitos, promover a inclusão, lidar com a diversidade, utilizar tecnologias digitais, implementar metodologias ativas e desenvolver processos avaliativos mais significativos. Nesse contexto, repensar o papel do professor e compreender os elementos que constituem sua prática torna-se imprescindível para fortalecer a qualidade da educação básica.

Os professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental II vivenciam desafios específicos: trabalham com turmas numerosas, compostas por adolescentes em processo de construção identitária, enfrentam dificuldades relacionadas ao interesse e à participação dos estudantes, precisam seguir currículos amplos e cada vez mais

exigentes e, ao mesmo tempo, garantir uma aprendizagem efetiva. Além disso, convivem com condições de trabalho muitas vezes precárias, como falta de recursos didáticos, carga horária elevada, múltiplos vínculos empregatícios e pressões relacionadas a avaliações externas. Diante desse cenário, torna-se evidente que a formação inicial, embora fundamental, não seja suficiente para suprir todas as necessidades formativas desses profissionais.

É nesse ponto que a formação continuada assume papel estratégico. Entendida como um processo permanente, dinâmico e articulado às demandas reais da prática docente, a formação continuada busca promover o aperfeiçoamento profissional, ampliar repertórios pedagógicos e fortalecer a construção de saberes que dialoguem com a realidade escolar. Diferentes autores destacam que a formação continuada deve ser concebida como espaço de reflexão crítica, troca de experiências, análise de práticas e desenvolvimento de novas aprendizagens ao longo da carreira. No entanto, na prática cotidiana das redes públicas de ensino, ela nem sempre se concretiza de forma consistente, sistemática e efetiva.

A efetividade da formação continuada depende de fatores diversos, tais como: condições de trabalho, políticas de valorização docente, tempo destinado aos estudos, proximidade entre teoria e prática, apoio das equipes gestoras e reconhecimento dos saberes que os professores constroem no cotidiano. Os saberes docentes experienciais, curriculares, disciplinares e pedagógicos desempenham papel central na prática profissional, pois são constantemente mobilizados para interpretar situações de ensino, tomar decisões, adaptar estratégias e responder às demandas emergentes da sala de aula. Assim, compreender como esses

saberes são desenvolvidos e ressignificados é essencial para analisar o impacto da formação continuada no cotidiano do professor.

Nesse sentido, investigar as experiências reais dos docentes pode contribuir para compreender como a formação continuada ocorre, quais sentidos ela assume e quais transformações produz no contexto escolar. Este estudo busca examinar essas questões a partir da realidade de professores com características socioculturais particulares marcado por desafios relacionados à infraestrutura escolar, à diversidade estudantil e às condições de trabalho dos profissionais da educação. A escolha desse recorte empírico justifica-se pela relevância de compreender como políticas de formação se materializam em contextos específicos, considerando as percepções, dificuldades e estratégias construídas pelos docentes.

Assim, este artigo tem como objetivo investigar como os saberes docentes e os processos de formação continuada se manifestam na prática de professores do Ensino Fundamental II, analisando suas experiências, demandas formativas, percepções sobre as ações ofertadas pela rede municipal e impactos observados em suas práticas pedagógicas. Parte-se do pressuposto de que o professor é sujeito ativo da formação, produtor de conhecimento e protagonista do processo educativo. Dessa forma, compreender sua voz e suas vivências torna-se fundamental para avaliar o potencial transformador da formação continuada e propor caminhos que contribuam para o fortalecimento da prática docente e para a melhoria da qualidade da educação pública.

Os Saberes Docentes Na Prática Pedagógica Dos Professores Do Ensino Fundamental II.

A prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental II é atravessada por um conjunto complexo de saberes que orientam suas ações, decisões e formas de interpretar o cotidiano escolar. Esses saberes, conforme discutido por Tardif (2002),são múltiplos, heterogêneos e resultam de diferentes momentos da trajetória formativa e profissional do docente. Na atuação diária, o professor precisa articular saberes experienciais, disciplinaires, curriculares e pedagógicos para responder às demandas da sala de aula, que se apresentam de maneira dinâmica e, por vezes, imprevisível.

Os saberes disciplinares correspondem ao domínio dos conteúdos específicos de cada área do conhecimento, como Matemática, Ciências, História ou Língua Portuguesa. Nos anos finais do Ensino Fundamental II, esse conhecimento é ainda mais exigido, já que os estudantes apresentam maior maturidade cognitiva e demandam explicações mais aprofundadas. Para além da memorização de conteúdos, o docente deve compreender a lógica interna de sua disciplina, suas metodologias próprias, conceitos estruturantes e formas de investigação. Somente assim consegue orientar os alunos na construção de aprendizagens mais significativas.

Os saberes curriculares, por sua vez, dizem respeito ao entendimento das orientações presentes nos documentos oficiais como Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e planos de ensino e à capacidade de transformá-los em práticas concretas. Esse processo exige do professor habilidade para selecionar conteúdos, adaptar as propostas às necessidades da turma, planejar atividades e criar estratégias que promovam a aprendizagem. Assim, o currículo deixa de ser um documento prescritivo para tornar-se um instrumento vivo, ressignificado pela ação docente.

No entanto, são os saberes experienciais que muitas vezes orientam de forma mais direta as decisões do professor na sala de aula. Construídos no cotidiano da prática, eles se desenvolvem na relação com os estudantes, com os colegas de trabalho e com os desafios reais encontrados no ambiente escolar. Esses saberes permitem que o docente compreenda os ritmos de aprendizagem da turma, identifique estratégias eficazes, reconheça dificuldades e crie alternativas diante de situações inesperadas. Eles são marcados pela sensibilidade, pela observação constante e pela reflexão situada, revelando a natureza artesanal do trabalho docente.

Outro aspecto fundamental são os saberes pedagógicos, que envolvem metodologias de ensino, gestão da sala de aula, mediação de conflitos, avaliação da aprendizagem e uso de recursos didáticos, incluindo as tecnologias digitais. Esses saberes não se limitam a técnicas previamente definidas, mas se constroem na interlocução entre teoria e prática. Ao experimentar novas metodologias como aprendizagem colaborativa, projetos investigativos, sequências didáticas ou metodologias ativas o professor amplia seu repertório e fortalece sua autonomia profissional.

A mobilização desses saberes ocorre em um contexto marcado por desafios significativos. Nos anos finais do Ensino Fundamental II, os professores lidam com adolescência, conflitos sociais, diversidade cultural, defasagens de aprendizagem e dificuldades de disciplina. Nesse cenário, o docente precisa estar constantemente reavaliando suas escolhas e adaptar sua prática, muitas vezes improvisando soluções que não estavam previstas no planejamento. Essa capacidade de reorganizar estratégias demonstra que os saberes docentes não são estáticos, mas se transformam a partir da interação com a realidade escolar.

A formação inicial pressupõe bases importantes, no cotidiano da sala de aula os alunos aprendem a lidar com situações complexas, como comportamentos desafiadores, uso contextualizado das tecnologias, dificuldades de leitura e escrita, ou necessidade de adaptar conteúdos para estudantes com diferentes ritmos de aprendizagem. Assim, reconhecem que a experiência, aliada à reflexão, ocupa papel central na construção de sua identidade docente.

Dessa forma, os saberes docentes mobilizados na prática pedagógica evidenciam que o professor é um profissional que pensa, interpreta e cria soluções, e não um mero executor de propostas curriculares. Ao articular saberes oriundos de diferentes fontes, o docente transforma o ato de ensinar em um processo contínuo de aprendizagem, revelando que a prática pedagógica é também espaço de formação e desenvolvimento profissional.

Os Saberes Docentes na Prática Pedagógica dos Professores do Ensino Fundamental II

A prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental II mobiliza um conjunto diversificado de saberes que orientam suas decisões, ações e interpretações sobre o cotidiano escolar. Conforme afirma Tardif (2002), os saberes docentes são plurais, heterogêneos e resultam de diferentes etapas da formação profissional e das experiências vividas. Esses saberes não se expressam de forma isolada, mas constituem um mosaico que o professor articula de maneira dinâmica para enfrentar os desafios próprios da sala de aula.

Os **saberes disciplinares** correspondem ao domínio do conteúdo específico da área de atuação do docente. Nos anos finais do Ensino Fundamental II, a exigência por maior aprofundamento conceitual e metodológico é significativa, especialmente em disciplinas como Matemática, Ciências e Língua Portuguesa. Shulman (1987) destaca que o professor precisa não apenas conhecer o conteúdo, mas compreender seus fundamentos epistemológicos e suas formas de representação para tornar o conhecimento acessível ao estudante. Isso implica transformar conceitos abstratos em explicações significativas, contextualizadas e coerentes com o nível de desenvolvimento dos alunos.

Os **saberes curriculares**, por sua vez, referem-se ao entendimento das orientações oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os currículos municipais e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. Esses documentos orientam a seleção de conteúdos, objetivos, metodologias e formas de avaliação. Entretanto, o professor não os aplica de forma mecânica; ele os interpreta, adapta e ressignifica conforme a realidade de suas turmas. Para Sacristán (2000), o currículo se concretiza nas práticas e decisões cotidianas dos docentes, tornando a docência um espaço de escolhas pedagógicas e não de simples reprodução normativa.

O cotidiano da sala de aula revela, porém, que os **saberes experienciais** possuem grande peso na atuação do professor. Esses saberes, construídos na vivência prática, no contato diário com os estudantes e na resolução de situações reais, constituem o núcleo da identidade profissional. São saberes que emergem no enfrentamento de problemas concretos, como administrar conflitos, gerir o comportamento da turma, adaptar estratégias quando o planejamento não funciona e compreender a dinâmica específica

de cada grupo. Segundo Tardif (2002), esses saberes são marcados pela subjetividade, pelo contexto e pela interação, sendo compartilhados informalmente entre os pares, especialmente no ambiente escolar.

Os **saberes pedagógicos** completam esse conjunto, envolvendo metodologias, teorias da aprendizagem, estratégias de ensino, processos avaliativos e gestão da sala de aula. Pimenta (1999) ressalta que tais saberes não podem ser compreendidos como técnicas neutras, mas como práticas situadas que dependem da reflexão docente. Assim, ao planejar uma sequência didática, utilizar metodologias ativas ou promover um debate em sala de aula, o professor mobiliza conhecimentos que articulam teoria e experiência, num movimento permanente de ação e reflexão.

No contexto dos anos finais do Ensino Fundamental II, os professores encontram desafios complexos, como a diversidade de ritmos de aprendizagem, dificuldades de leitura e escrita, usa de tecnologias digitais, desmotivação dos estudantes e questões próprias da adolescência. Esses desafios demandam do docente flexibilidade, criatividade e capacidade de reconstruir práticas continuamente. Como aponta Nóvoa (1992), o professor aprende ao longo da profissão, reelaborando seus saberes a partir das experiências vividas e das reflexões que desenvolve sobre elas.

Observa-se que muitos professores reconhecem a experiência como elemento fundamental para a construção de sua prática pedagógica. Relatam que, embora a formação inicial tenha oferecido bases importantes, é no cotidiano escolar que aprenderam a lidar com situações imprevistas, a adaptar conteúdos e a desenvolver estratégias próprias conforme as características de suas

turmas. Assim, a prática se torna espaço privilegiado de formação, evidenciando a inseparabilidade entre saber e fazer no trabalho docente.

Dessa forma, os saberes docentes mobilizados na prática pedagógica demonstram que o professor é um profissional que interpreta, cria, toma decisões e constrói caminhos próprios diante das demandas da escola. Ele articula saberes teóricos e práticos, formais e informais, individuais e coletivos. A docência, portanto, não se reduz a uma atividade técnica, mas constitui uma profissão complexa, marcada por saberes em constante transformação, que se fortalecem por meio da reflexão e da formação continuada.

A Formação Continuada na Rede Municipal: Políticas, Estruturas e Desafios

A formação continuada constitui um dos principais eixos das políticas educacionais contemporâneas, sendo reconhecida como elemento essencial para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento profissional docente. No âmbito escolar esse processo assume relevância ainda maior diante dos desafios enfrentados pelas escolas, tais como a diversidade sociocultural da comunidade, a dificuldade de acesso a recursos pedagógicos e a necessidade de garantir a aprendizagem de estudantes com trajetórias escolares distintas.

As políticas municipais de formação continuada têm buscado atender às demandas da rede por meio de cursos, oficinas, encontros pedagógicos, formações em serviço e eventos organizados pela Secretaria Municipal de Educação (SEME). Em geral, essas ações são orientadas por diretrizes nacionais, como a

Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Plano Nacional de Educação (PNE) e programas federais de apoio à formação docente. No entanto, a efetividade dessas políticas depende da capacidade de adaptá-las às especificidades locais, considerando o contexto das escolas, o perfil dos professores e as necessidades dos estudantes.

Observa-se que parte das formações oferecidas tem caráter mais técnico e prescritivo, voltado à apresentação de documentos oficiais, conteúdos curriculares e métodos padronizados. Embora importantes, tais formações nem sempre dialogam com a realidade cotidiana das salas de aula, o que pode gerar distanciamento entre o que é proposto nos cursos e o que os professores conseguem aplicar na prática. De acordo com Imbernón (2009), formações que se limitam a transmitir informações desconsideram o professor como sujeito ativo e comprometido com a construção do conhecimento pedagógico.

Outro desafio recorrente refere-se à falta de continuidade das formações. Muitos professores relatam que as propostas são pontuais e não incluem acompanhamento sistemático, feedback pedagógico ou espaços de reflexão coletiva. Sem um processo formativo permanente, as aprendizagens tendem a se dispersar ao longo do tempo, comprometendo o desenvolvimento profissional. Para Nóvoa (1995), a formação continuada deve ser entendida como percurso, e não como evento isolado, valorizando o acompanhamento, o diálogo entre pares e o trabalho colaborativo.

Além disso, as condições estruturais das escolas influenciam diretamente a participação e o engajamento dos docentes nas formações. Questões como carga horária excessiva, ausência de tempo remunerado para estudo, acúmulo de responsabilidades

administrativas, falta de recursos tecnológicos e baixa valorização profissional são fatores que dificultam a apropriação das propostas formativas. Em muitas situações, os professores têm autonomia limitada para planejar, experimentar metodologias inovadoras ou refletir coletivamente sobre suas práticas, o que restringe o impacto da formação continuada.

Apesar dos desafios, é possível identificar avanços importantes. observa-se a presença de iniciativas que valorizam a formação em serviço, promovem rodas de conversa, grupos de estudos e trocas de experiências entre docentes. Essas ações favorecem a construção de comunidades de aprendizagem, nas quais os professores compartilham práticas, discutem problemas reais da sala de aula e fortalecem sua identidade profissional. Como destaca Alarcão (2011), a escola pode se tornar um espaço de formação quando promove reflexão crítica, colaboração e abertura ao diálogo.

Assim, a formação continuada revela um cenário misto: ao mesmo tempo em que apresenta limitações estruturais e pedagógicas, também demonstra potencial para se transformar em prática formativa mais contextualizada e significativa. Para isso, é necessário que as políticas municipais considerem a escola como lócus privilegiado da formação, valorizem os saberes docentes e promovam ações que envolvam os professores como protagonistas da construção de suas trajetórias profissionais.

Contribuições da Formação Continuada para o Desenvolvimento Profissional Docente

A formação continuada desempenha papel fundamental no desenvolvimento profissional dos professores, especialmente na

etapa dos anos finais do Ensino Fundamental II, em que as demandas cognitivas, sociais e afetivas dos estudantes tornam a prática pedagógica ainda mais complexa. O desenvolvimento profissional docente, segundo Nóvoa (2009), não se limita à aquisição de novos conhecimentos, mas envolve a transformação das práticas, a construção da identidade profissional e a consolidação de saberes que permitam ao professor atuar com autonomia, criticidade e competência.

É perceptível que a formação continuada contribui de diferentes maneiras para o aprimoramento da prática pedagógica. Em primeiro lugar, proporciona atualização teórica e metodológica, permitindo que os professores se mantenham informados sobre novas abordagens, tendências pedagógicas e orientações curriculares. As discussões sobre a BNCC, o uso de tecnologias digitais, metodologias ativas e práticas avaliativas formativas são exemplos de temas recorrentes nas formações recentes, que ampliam o repertório dos docentes.

Além disso, a formação continuada promove espaços de reflexão crítica sobre a prática. Ao discutir experiências, analisar situações reais da sala de aula e problematizar dificuldades, os professores desenvolvem maior consciência sobre seus processos de ensinar e aprender. Schön (2000) destaca que o profissional reflexivo é aquele que analisa suas ações, identifica problemas, reelabora estratégias e compreende a prática como campo permanente de investigação. Nesse sentido, a formação continuada contribui para fortalecer a capacidade reflexiva dos docentes, estimulando a tomada de decisões mais embasadas.

Outro aspecto relevante é o fortalecimento da identidade profissional. Participar de formações ajuda o professor a reconhecer-se como sujeito de saber, capaz de produzir conhecimento pedagógico e de contribuir ativamente para a melhoria da educação. Conforme afirma Pimenta (1999), a identidade docente se constrói na articulação entre formação, prática e reflexão, sendo alimentada por espaços coletivos de aprendizagem. A troca de experiências entre pares, característica das formações em serviço, contribui significativamente para esse processo.

A formação continuada também pode promover mudanças nas práticas pedagógicas, favorecendo o uso de novas metodologias, a diversificação de estratégias de ensino e o aprimoramento das avaliações. Professores entrevistados relatam que, após determinadas formações, passaram a utilizar recursos tecnológicos, desenvolver projetos interdisciplinares, adaptar atividades para alunos com dificuldades e reorganizar seus planejamentos de forma mais intencional. Essas mudanças, ainda que graduais, representam avanços importantes no processo de ensino e aprendizagem.

Entretanto, é importante reconhecer que o impacto da formação continuada no desenvolvimento profissional docente depende de condições favoráveis. Sem tempo para estudo, sem apoio da gestão escolar e sem acompanhamento pedagógico, as aprendizagens adquiridas nas formações tendem a não se consolidar na prática. Por isso, a formação deve estar articulada a políticas de valorização profissional, incentivo à pesquisa da própria prática e fortalecimento da autonomia docente. Day (2001) reforça que o desenvolvimento profissional é contínuo e só se efetiva quando há coerência entre formação, prática e contexto institucional.

Diante disso, as contribuições da formação continuada para o desenvolvimento profissional dos professores das escolas municipais de são significativas, embora atravessadas por desafios estruturais. Quando planejada de maneira contextualizada, participativa e colaborativa, a formação continuada potencializa a prática docente, fortalece a identidade profissional e contribui para a construção de uma escola mais reflexiva e comprometida com a aprendizagem dos estudantes.

Considerações Finais

O presente estudo buscou analisar os saberes docentes e os processos de formação continuada dos professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental II, buscando destacar como esses profissionais mobilizam conhecimentos, percepções e experiências em seu cotidiano pedagógico. A partir da análise realizada, observou-se que os saberes docentes constituem um conjunto dinâmico e plural de conhecimentos disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais que se entrelaçam na prática e revelam a complexidade da profissão docente. Conforme demonstrado ao longo do texto, esses saberes não são estáticos, mas construídos e ressignificados continuamente, à medida que os professores enfrentam desafios, refletem sobre suas ações e interagem com seus pares e com os estudantes.

As discussões evidenciaram que a formação continuada desempenha papel fundamental no aperfeiçoamento profissional, contribuindo para a atualização teórica, a ampliação do repertório metodológico e o fortalecimento da identidade docente. Entretanto, verificou-se que ainda existem lacunas importantes nas políticas e práticas de formação oferecidas pela rede municipal, como a falta de

continuidade, o caráter excessivamente prescritivo de alguns encontros e a ausência de acompanhamento sistemático que favoreça a implementação das aprendizagens na prática cotidiana. Somam-se a isso condições estruturais adversas, como excesso de atribuições, carência de recursos e dificuldades de organização do tempo, que interferem diretamente na efetividade das ações formativas.

Apesar dessas limitações, os professores demonstram abertura e interesse em participar de processos formativos que dialoguem com a realidade escolar e valorizem os saberes construídos na prática. As experiências relatadas indicam que, quando a formação continuada é concebida de forma contextualizada, participativa e colaborativa, ela tem potencial para promover mudanças significativas na prática pedagógica, incentivando o uso de novas metodologias, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e a construção de estratégias mais adequadas às necessidades dos estudantes.

Assim, considera-se que fortalecer a formação continuada requer investimentos estruturais, planejamento articulado, acompanhamento reflexivo e valorização dos professores como protagonistas de seus processos de aprendizagem. É essencial compreender que a formação continuada não deve ser um evento isolado, mas um percurso permanente de desenvolvimento profissional, em que a escola se configure como espaço privilegiado de reflexão, diálogo e construção coletiva do conhecimento.

Conclui-se que o reconhecimento e a valorização dos saberes docentes constituem pilares indispensáveis para a construção de práticas pedagógicas mais significativas e para a promoção de uma educação pública de maior qualidade. Ao considerar os professores

como sujeitos críticos, reflexivos e autores de suas próprias experiências, abrem-se caminho para a construção de políticas de formação continuada mais humanas, coerentes e transformadoras, capazes de contribuir efetivamente para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da aprendizagem dos estudantes

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.