

## **FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS PARA OS PROFESSORES FORMADORES**

Ana Paula Franciosi – Universidade Estadual de Londrina

Ana Claudia Saladini – Universidade Estadual de Londrina

### **Resumo**

Este trabalho é parte integrante das exigências do curso de pós-graduação em nível de especialização em Docência no Ensino Superior, da Universidade Estadual de Londrina. Tivemos como objetivo compreender a importância da didática no contexto da formação continuada a fim de contribuir com os saberes específicos e pedagógicos do professor formador. O estudo realizado foi caracterizado pela pesquisa bibliográfica em que o pesquisador pode conhecer o que já foi estudado sobre o assunto. Os conhecimentos específicos da área de atuação do professor não devem ser negados, são de suma importância para o desenvolvimento da disciplina, pois, o exercício da prática docente pressupõe a reflexão, tomada de consciência e transformação da ação docente. Da forma como está escrito parece haver uma negação. Além dos conhecimentos específicos, os conhecimentos da didática devem ser relevados para a atuação do professor universitário, pois com isso, o profissional terá que se apropriar dos conhecimentos pedagógicos necessários às atividades de ensinar. Para além da formação inicial deve haver preocupação do poder público com a formação continuada, para que não haja investimento e preocupação quase exclusiva com os conhecimentos específicos da área de atuação do professor, deixando em segundo plano a preocupação com a fundamentação pedagógica. O que não se pode permitir acontecer é o professor em formação continuada conhecer cada vez mais sobre a especificidade de seu objeto de estudo em detrimento dos conhecimentos pedagógicos que podem contribuir para uma prática docente mais comprometida com os processos de ensino e aprendizagem. Mesmo que o docente não tenha perpassado por conhecimentos pedagógicos durante a sua formação inicial, nada impede que este busque capacitação na formação continuada, a fim de aprender além dos conhecimentos específicos, possibilitando melhor prática docente e desenvolvendo a relação aluno-professor. Por fim, um dos desafios da carreira docente universitária está em investir e assumir a importância de conhecimentos pedagógicos para a prática docente e para o processo de ensino e aprendizagem. Cabe ao professor esta reflexão a fim de uma docência cada vez mais comprometida.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Formação Continuada; Formação Inicial.

### **Introdução**

Este trabalho é parte integrante das exigências do Curso de pós-graduação à nível de especialização em Docência no Ensino Superior, da Universidade Estadual de Londrina. Tivemos como objetivo compreender a importância da Didática no contexto da formação continuada a fim de contribuir com o saberes específicos e pedagógicos do professor formador.

O estudo realizado foi caracterizado pela pesquisa bibliográfica. Neste tipo de estudo o pesquisador pode conhecer o que já foi estudado sobre o assunto e este modelo de pesquisa caracteriza-se por “oferecer meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas, onde os problemas ainda não se cristalizaram suficientemente”. (MANZO, 1971, p. 32).

É possível entender os objetivos, desafios e compromissos do docente, pois para Reche (2014, p. 443) “ao professor cabe os atos de ensinar, produzir e disseminar conhecimentos entre outros aspectos exigidos para que o compromisso de desenvolvimento social pela universidade ocorra”.

Desta maneira, é importante destacar que além de cumprir os objetivos citados anteriormente, o professor precisa antes de tudo saber ensinar, e isso requer um processo contínuo de busca por formação pedagógica específica que não é aprendida dentro dos conteúdos da especificidade de estudo de cada docente. Sobre isso Reche (2014, p. 444) percebe que,

[...] apesar do domínio em área de conhecimento, os professores têm poucas oportunidades em compreender, de fato, os conceitos essenciais, leis básicas, princípios organizadores, relações e nexos que as disciplinas que ministram possibilitam como campo de atuação e ensino quando há a necessidade de elencar os elementos determinantes do conhecimento e traduzi-los em saberes escolar e profissional possíveis de ensino.

A escolha do tema foi baseada em experiências próprias, pois, após terminar o curso de Licenciatura em Educação Física, adentrei no curso de Bacharelado, ainda na UEL e senti diferenças significativas na forma como os docentes do segundo curso se relacionavam e ensinavam aos alunos, além de acompanhar as queixas dos colegas de classe, principalmente referente à metodologia utilizada pelos professores em sala. Após reflexões que me levaram a tentar entender porque a diferença apresenta-se de forma tão

evidente, pode ter maior compreensão sobre como os saberes pedagógicos podem colaborar para Formação Continuada do professor formador.

## A FORMAÇÃO DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO

De acordo com Gonçalves e Perez (2002), inicialmente a formação de professores universitários se dava através do autodidatismo, sem nenhuma exigência de agentes externos à formação. Quanto maior o nível de ensino em que o professor atuava, menor era a exigência do grau de formação pedagógica. Com o passar dos anos, os processos de formação docente encontravam-se dentro de instituições de Ensino Superior.

Os saberes pertencentes ao campo da Didática frequentemente são deixados em segundo plano pelos professores, fazendo com que conseqüentemente, os saberes específicos da área de conhecimento de atuação do professor formador tomem maior visibilidade.

Desta maneira, a formação específica para a docência era compreendida como desnecessária e não era registrada preocupação com esta caracterização pedagógica do conhecimento, pois a sua valorização aconteceu tardiamente.

Além disso, considerando a herança de que o campo pedagógico se caracterizava exclusivamente feminino, o conjunto de saberes específicos (extrínsecos) e saberes pedagógicos (intrínsecos) pouco dialogavam nas estruturas do conjunto de conhecimentos necessários para que ocorresse sentido e significado no processo de ensino e aprendizagem. Sobre essa temática, Cunha (2004, p. 528) afirma que

[...] tudo indica que há uma inter-relação entre os fatores mencionados, que se materializam numa prática social objetiva e facilmente identificável. Nela a carreira universitária se estabelece na perspectiva de que a formação do professor requer esforços apenas na dimensão científica do docente, materializada pela pós-graduação *stricto-sensu*, nos níveis de mestrado e doutorado. Explicita um valor revelador de que, para ser professor universitário, o importante é o domínio do conhecimento de sua especialidade e das formas acadêmicas de sua produção.

Percebe-se que geralmente existe uma tendência (que é delicada e sua percepção é difícil e algumas vezes, seus pensantes não a percebem) em que os docentes repetem o processo assim como foram ensinados.

É dessa forma que os desafios dos docentes universitários estão relacionados com a forma que organizarão a sua ação de ensinar para que os alunos possam compreender o que está sendo ensinado, possibilitando ao futuro-professor aproximar-se de uma atuação mais adequada, voltada para o contexto

Alguns equívocos sobre a prática docente devem ser superados, pois algumas pessoas ainda acreditam que o professor nasce pronto e que para ser docente é necessário ser antes de tudo, um bom profissional da área. Outro equívoco ainda existente é acreditar que para ensinar basta saber os conteúdos específicos da disciplina, e não necessariamente saber ensinar. O conhecimento da especificidade do que será ensinado é absolutamente indispensável, entretanto, é necessária uma relação com os conhecimentos do campo da Didática os quais nos ajudam a compreender os processos de ensinar e de aprender.

Neste sentido, Benedito (1995, p. 131) afirma que o professor universitário:

[...] aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou [...] seguindo a rotina dos “outros”. Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente.

E com isso, parece haver aceitação de que a docência no Ensino Superior não requer formação do campo pedagógico, e que seria suficiente o domínio de conteúdos específicos da prática profissional, afinal, na grande teoria, os professores precisam dominar o conteúdo e deter experiência na área específica, pois de acordo com um ditado popular: “quem sabe faz” e “quem não sabe ensina”.

No Brasil, a LDBEN nº 9394/96 que apresenta as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e o Decreto 2.207/97, que regulamenta o Sistema Federal de Ensino concebem a docência universitária como preparação para o exercício da prática docente superior, realizada majoritariamente em Pós-Graduação stricto sensu.

Para além da especificidade, a formação pedagógica seria então necessária na formação do professor formador (este que apresenta sua formação e esta impacta diretamente sobre seus alunos), além da especificidade, os conhecimentos da Didática devem ser relevados para a atuação do professor universitário, pois com isso, o profissional se apropriará dos conhecimentos pedagógicos necessários às atividades de ensinar e para Pimenta e Anastasiou (2014, p. 205)

na ensinagem, a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois, para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender. Essa perspectiva possibilita o desenvolvimento do método dialético de ensinar.

Ainda para as autoras a aula é dada como momento de superação, ou seja, um espaço privilegiado de encontro de ações, e que deve ser construída pela ação conjunta de alunos e professores, sem hierarquia, num processo contínuo em que há uma linha tênue, em que ambos aprendem e ambos ensinam.

Pimenta e Anastasiou (2014, p. 206) enfatizam que “é função do ensino o desenvolvimento da capacidade de pensar e a aquisição de instrumentos necessários à ação”, ou seja, a ação de ensinar não se limita apenas à exposição de conteúdo, mas ao resultado bem sucedido daquilo que se pretendia fazer, superando a visão da aula como momento de transmissão, pois para as autoras, a aula é vista como “espaço privilegiado de encontro de ações” e que não deve ser “dada e nem assistida, mas construída, feita pela ação conjunta de professores e alunos” (p. 207).

Com isto, se faz importante entender a relação da prática com a teoria, para que a aprendizagem docente não se perca diante da realidade escolar e

com isso, realmente ocorra o processo de ensino e aprendizagem, superando paradigmas e estreitando laços entre o saber e o fazer.

## APROXIMAÇÃO ENTRE O SABER E O FAZER – A PRÁXIS DOCENTE

O início da docência é caracterizado pelo processo de transição da condição do aluno para futuro professor, e nos primeiros anos de atuação, seja na prática profissional legal da profissão, ou na fase de graduação que incluem estágios obrigatórios e projetos de extensão, é que o profissional estará marcando seu desenvolvimento da sua prática docente.

Nesse sentido, antes de tudo é necessário definir o que é teoria e o que é prática, para maior entendimento e diferenciação das atividades, mesmo sabendo que devem ocorrer de forma simultânea, sem se desmembrar.

Para se alcançar a práxis (prática reflexiva, teorizada) é necessário saber que teoria e prática não são termos contrários/opostos, mas que coordenados formam uma unidade, ou seja, são ações que se completam. Segundo Winterstein (1995, p.39) “[...] a teoria sem a prática é oca, a prática sem a teoria é cega”, dessa forma vemos que ambas devem caminhar juntas, em busca do mesmo objetivo.

Nesta direção, a práxis é o objetivo a ser alcançado, que em grego, significa ação. Ação que envolve refletir e pensar sobre o que se faz e irá fazer. Dessa forma, por trás de toda prática existe uma teoria, pois para Pereira (2006, p. 184) estas são “[...] complexas e indissociáveis. A práxis só se efetiva na relação dialética e dialógica entre teoria e prática, mediada por um agir crítico e consciente.” A formação é construída a partir de um trabalho de reflexão sobre a prática e transpassa por uma produção de saberes e valores que dão corpo à prática docente.

É preciso evidenciar que existe função estratégica entre reflexão teórica e prática sobre a educação e o processo de ensino e aprendizagem. Também é importante esclarecer que a teoria é valiosa e indispensável para a formação de professores, porém esta deve proporcionar uma busca de caminhos que viabilizem a práxis, pois é justamente na prática que os professores enfrentam

muitas realidades diferentes, com características únicas e que exigem, portanto, respostas únicas.

É no campo educativo que serão promovidas reflexões acerca dos valores e ações pertinentes à ação docente, que possibilitará ao professor relacionar a teoria tão almejada em sala de aula, com a realidade da prática. Considerando essa preocupação, no próximo item caracterizaremos o processo de Formação Inicial e Continuada.

## FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Aprender a ensinar é um processo evolutivo, no qual sempre haverá uma bagagem cultural e histórica presente na vida dos envolvidos. Primeiramente o indivíduo passa pela experiência de aluno e ao final da formação passa ao papel de professor.

É por esse processo que o aluno-futuro professor perpassa pela teoria e prática docente. (PACHECO; FLORES, 1999) e em sua formação, o futuro profissional também irá passar pelo processo de construção de relações sociais que perpassa por fatores interligados à compreensão sobre o que e quem se deseja formar, visando o desenvolvimento e melhoria das relações humanas.

Relacionando com a prática docente, é neste sentido que o professor estará em busca do indivíduo que deseja formar, pois além da formação humana, no ensino superior existe a questão profissional, que articula as relações de ensino.

Deste modo, a formação inicial se apresenta como

[...] o período de preparação formal numa instituição específica onde o aluno-futuro professor adquire as competências e os conhecimentos necessários para o desempenho eficaz da profissão (e que integra um período de práticas de ensino). (PACHECO; FLORES, 1999, p. 52)

Ainda para estes autores quatro componentes integram o processo de formação de professores: prática pedagógica, auto desenvolvimento, ciências da especialidade e ciências da educação.

O componente do auto-desenvolvimento é que cada indivíduo apresenta sua história e bagagem cultural distinta, além do seu próprio estilo de aprender e ensinar. Este item apresenta subjetividade e individualidade.

As ciências da especialidade configuram-se de acordo com a área específica de atuação e para Pacheco e Flores (1999, p. 100) é o que “determina o conteúdo do conhecimento da preparação científica do professor, sendo, por vezes, [...] um dos critérios fundamentais para definir a sua competência.” Refere-se então a um conjunto de conhecimentos que fundamentam a área de atuação do docente.

As ciências da educação estão interligadas ao conhecimento pedagógico necessário para o processo de ensinar. Esse elemento é imprescindível para a preparação e formação do professor.

A prática pedagógica é colocar em ação tudo o que é necessário para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra, e não seja apenas aprender por aprender ou ensinar por ensinar, e que muito menos ocorra apenas transmissão de conhecimento por meio da educação bancária de Paulo Freire (1996) em que o professor apresenta uma única via para explicar as situações relatadas pelos alunos: a ideologia em que ele acredita. O aluno é deixado na ignorância sobre a existência de pesquisas que explicam as situações de pobreza, desigualdade, problemas urbanos e ambientais, entre outros, fora do universo teórico e ideológico do professor.

O conjunto de conhecimento que o professor constrói na formação inicial pode ser organizado em dois tipos de saberes: os saberes que serão ensinados em sala de aula (saberes específicos) e os que serão necessários para sua própria formação de docente (saberes pedagógicos). Neste momento, em que o professor ainda está no papel de aluno e percorre o processo de ensino e aprendizagem, ele também passa pela inovação e investigação, que estão diretamente articuladas com as práticas educativas.

Na formação inicial os professores constroem sua base didático-pedagógica e adquirem os conhecimentos necessários para a prática docente, entretanto, e como o processo de ensinar e aprender é sempre contínuo, não é possível abranger o todo necessário para a prática docente na formação inicial.



A formação continuada é o passo seguinte da formação inicial, como mostra Falsarella (2004, p.54) ao afirmar que “[...] a formação inicial constitui o primeiro estágio da formação continuada, a qual deve acompanhar o profissional durante toda a sua carreira e auxiliá-lo a construir sua identidade profissional”, quebrando o paradigma de que a formação continuada é uma etapa separada da formação inicial.

No que diz respeito à formação continuada, o professor tem sempre a possibilidade de evoluir, pois depende do processo de tomada de consciência que surge da práxis docente. Quando o professor está aberto a refletir, entrando em contato com novos conhecimentos, ele busca melhorar o processo de ensino e aprendizagem para que estes façam sentido e apresentem significado para o aluno e também para sua práxis docente.

A reflexão da práxis é tratada como uma das principais características para a transformação da prática pedagógica do professor formador, pois é por meio desta que a mudança ocorrerá no processo de ensinar e aprender, assim como a evolução de suas competências, que tende a ampliar o seu campo de trabalho e de conhecimento. Nessa lógica, segundo Chimentão (2009, p.3)

[...] a formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Contudo, a formação continuada por si só não resulta na melhoria da qualidade de ensino, mas pode promover novas possibilidades para alcançar a melhoria. Como afirma Behrens (1996, p.138)

[...] a formação continuada não se apresenta por si só como a solução para os problemas de qualidade no ensino, mas abre perspectivas de construir ações coletivas, na busca da qualificação do trabalho docente.

Desta maneira, essa formação propõe o aprimoramento dos conhecimentos visando à melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, considerando o contexto de atuação do professor.

A formação continuada apresenta dois princípios interessantes a se destacar: a aquisição de saberes relacionados à prática profissional e a nova compreensão de seus conhecimentos no contexto educativo (Pacheco; Flores, 1999). Além de visar o aperfeiçoamento dos conhecimentos, práticas, e atitudes profissionais dos professores, leva em consideração o objetivo principal: a aprendizagem do aluno.

A busca pela melhoria na formação de professores é um desafio tendo em vista que é um processo no qual é necessário que a integração entre formação inicial e continuada, mesmo que estejam temporalmente em períodos distintos (PACHECO; FLORES 1999).

Com isto, é de suma importância estar sempre em busca e construção de novo conhecimento, levando em consideração a bagagem histórica e cultural, para assim, atingir melhora no processo de formação de professores. Para Freire (1996) ensinar não é transferir conhecimento, mas é criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção, relacionando assim, a autonomia, tanto do aluno quanto do professor.

**TOMADA DE CONSCIÊNCIA:** os mecanismos da ação docente

O processo de tomada de consciência do professor propõe identificar e refletir sobre os mecanismos que concretizam sua ação na relação pedagógica. A perspectiva de melhorar a formação docente para atingir uma educação que cumpra seu propósito de cidadania só é possível quando o professor tem consciência dos seus atos, pois “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir [...] a autonomia é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada” (FREIRE, 2013, p. 105).

Eu me torno autônomo em minha ação, tendo capacidade de calcular a amplitude da ação para mim e para os outros e só consigo pensar no outro pela reciprocidade. É neste sentido que uma “pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade.” (FREIRE, 2013, p. 105)

Para Piaget (1977, p. 197) a tomada de consciência não se “reduz simplesmente a um processo de iluminação”, afirma ainda que a tomada de consciência “é um sistema dinâmico em permanente atividade”. Dessa maneira a tomada de consciência é fundamental para o professor entender o processo de ensinar e aprender e fará com que este possa melhor intervir e sistematizar mais adequadamente para atingir o objetivo da ensinagem.

A escola é o lugar que deveria legitimar a profissão docente como produtor de conhecimento, pois assim, o professor atuaria como mediador, criando e transformando informação em conhecimento por meio do processo de ensino e aprendizagem.

Com isto, a docência se mostra como um processo que se constrói permanentemente, aliando o espaço da prática com o da reflexão teorizada, relacionando-se assim com o processo de tomada de consciência, afinal, é por meio deste que o processo de ensino e aprendizagem se legitimará, pois será caracterizado por fatores tais quais: superação das práticas tradicionais e revisão dos pressupostos ontológicos relacionados à visão de mundo, cultura e sociedade, além da quebra de paradigmas com a educação tradicional relacionada com o processo de reprodução de conhecimento, que se tornam características frequentes desse processo.

À medida que professor e aluno compreendem os mecanismos de funcionamento de suas ações, podem elaborar níveis mais complexos de apropriação e de compreensão a respeito da relação pedagógica e dos conhecimentos aprendidos.

## **Conclusão**

Os desafios dos docentes universitários estão relacionados com a forma que organizarão a sua ação de ensinar para que os alunos possam compreender o que está sendo ensinado, possibilitando ao futuro-professor aproximar-se de uma atuação mais adequada, voltada para o contexto da profissão e do futuro profissional.

Com isso, é preciso evidenciar que existe função estratégica entre reflexão teórica e prática sobre a educação e o processo de ensino e aprendizagem. Também é importante esclarecer que a teoria é valiosa e

indispensável para a formação de professores, porém esta deve proporcionar uma busca de caminhos que viabilizem a práxis, pois é justamente na prática que os professores enfrentam muitas realidades diferentes, com características únicas e que exigem, portanto, respostas únicas.

O processo de tomada de consciência do professor propõe identificar e refletir sobre os mecanismos que concretizam sua ação na relação pedagógica. A perspectiva de melhorar a formação docente para atingir uma educação que cumpra seu propósito de cidadania só é possível quando o professor tem consciência dos seus atos.

Os conhecimentos específicos não devem ser negados, são de suma importância para o desenvolvimento da disciplina do professor, entretanto, o exercício da práxis docente não é permanente e não precisa ser, afinal, requer mudanças, e também é um processo que se encontra em constante movimento. Apresenta sujeitos diferentes e com bagagens histórico-culturais distintas e dessa maneira, a prática de ensino não deveria ser apenas transmissão de conhecimento de geração para geração, mas deveria fazer sentido e significado na realidade de quem aprende e de quem ensina.

A formação pedagógica é considerada então necessária na questão do professor formador, além da especificidade, os conhecimentos da didática devem ser relevados para a atuação do professor universitário, pois com isso, o profissional terá se apropriará dos conhecimentos pedagógicos necessários às atividades de ensinar.

O conhecimento pedagógico embasa o professor no processo ensino-aprendizagem e possibilita refletir sobre sua prática docente e, dessa forma, perceber se estão alcançando seus objetivos no processo de aprendizagem. Esse conjunto de conhecimentos permitirá aprimoramento da prática docente, além de diminuir a distância na relação aluno-professor, deixando de ser hierarquia em que apenas o docente é detentor de todo o conhecimento. O professor que fundamenta a sua ação também nos conhecimentos pedagógicos é capaz de adequar, e aplicar diferentes métodos e recursos em sua disciplina.

Mesmo que o docente não tenha perpassado por conhecimentos pedagógicos durante a sua formação inicial, nada impede que este busque capacitação na formação continuada, a fim de aprender além da sua gama de conhecimentos específicos, possibilitando melhor práxis docente e desenvolvendo a relação aluno-professor.

Por fim, um dos principais desafios da carreira docente universitária está em investir e assumir a importância de conhecimentos pedagógicos para a práxis docente e para o processo de ensino e aprendizagem. Cabe ao professor esta reflexão a fim de uma docência cada vez mais comprometida com a formação dos futuros profissionais.

### Referências

BEHRENS, Marilda Aparecida. Capacitação docente e formação continuada – desafios modernos na busca da competência do professor. In: \_\_\_\_\_. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996. p. 93-141.

BENEDITO, V. et al. **La Formación Universitaria a Debate**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 1995.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. O Significado da formação continuada docente. CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4, 2009, Londrina. **Anais do IV Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar**. Londrina: UEL, 2009. p. s/n. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigoartig2.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2018.

CUNHA, Maria Isabel da. **Diferentes olhares sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior**: a docência e sua formação. Educação, Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 3 (54), p. 525 – 536, Set./Dez. 2004

FALSARELLA, Ana Maria. A Prática Pedagógica. In: \_\_\_\_\_. **Formação continuada e prática de sala de aula**: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 131-186.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1996

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GONÇALVES, A. M.; PERES, S. M. Educação básica e continuada de professores. **Revista do Centro de Ensino Superior de Catalão – CESUC**, Catalão, Ano IV, n. 6, 1º sem. 2002.

MANZO, A. J. **Manual para la preparación de monografías**: una guía para presentar informes y tesis. Buenos Aires: Humanistas, 1971.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. **Formação e avaliação de professores**. Porto, Portugal: Porto: 2000.

PEREIRA, Ana Maria. **Motricidade Humana**: a complexidade e a práxis educativa. 2006. Tese (doutorado em Motricidade Humana) Universidade da Beira Interior. Covilhã – Portugal

PIAGET, Jean. **A Tomada de Consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo, SP: Cortez Editora: 2014

RECHE, Bruna Donato. **A FORMAÇÃO STRICTO SENSU E AS PRÁTICAS DOCENTES DE PROFESSORES BACHARÉIS NO ENSINO SUPERIOR**. 2014. Acesso em: 06 jul. 2018.

WINTERSTEIN, Pedro José; A dicotomia Teoria-Prática na Educação Física. **ANAIS III Semana de Educação Física - Universidade São Judas Tadeu**. São Paulo, p.38-45, 1995.

Endereço do autor(es): [anapfranciosi@gmail.com](mailto:anapfranciosi@gmail.com);  
[anaclaudiasaladini@gmail.com](mailto:anaclaudiasaladini@gmail.com)

Linha de 1 - Formação de professores em Educação Física.