

PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: INICIATIVAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS NA CONTEMPORANEIDADE

Maria Arleilma Ferreira de Sousa¹, Ana Cristina de Sales², Cicera Mônica Rodrigues da Silva³, Davison da Silva Souza⁴

¹Universidade Regional do Cariri – URCA, Crato, Ceará, Brasil, arleilma.ferreira@urca.br;

²Universidade Regional do Cariri – URCA, anasalesprof@gmail.com; ³Universidade Regional do Cariri – URCA, monica.rodrigues@urca.br; ⁴Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME), davisonsilva@educacao.fortaleza.ce.gov.br

Resumo

O estudo que ora se apresenta tem como finalidade analisar as iniciativas políticas de formação docente na agenda educacional brasileira no período pós-1988, considerando o contexto de desenvolvimento da educação a partir da Constituição Federal. De natureza qualitativa, o estudo se apropriou dos documentos legais que balizam a atual educação brasileira, assim como da discussão bibliográfica sobre a temática. A formação do profissional da educação deve ser pensada como um processo que fomenta a formação de atitudes críticas e reflexivas, estabelecendo uma postura profissional que no decorrer de seu trabalho proporcione uma educação equânime e emancipadora. A partir do processo de redemocratização, o Brasil vem desenvolvendo um conjunto de medidas para melhorar seus indicadores educacionais e investir em uma política de formação de professores/as é uma delas. Dessa forma, algumas iniciativas de formação docente surgiram com tal finalidade, mesmo baseada em princípios que dialogam com as necessidades dos Organismos Internacionais, tais Programas vêm desempenhando importantes contribuições ao processo formativo dos/as profissionais da educação.

Palavras-chave: Profissionalização docente. Formação de professores. Iniciativas de formação de professores.

Introdução

Catar feijão se limita com escrever:
Jogam-se os grãos na água do alguidar
E as palavras na folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar.
Certo, toda palavra boiará no papel,
água congelada, por chumbo seu verbo;
pois catar esse feijão, soprar nele,
e jogar fora o leve e oco, palha e eco.
(João Cabral de Melo Neto, Catar feijão, 1965, s/p)

Tecer um escrito é uma atividade minuciosa, semelhante a catar feijão: exige escolha, cuidado e intencionalidade. Trata-se de um processo de seleção rigorosa, no qual se elegem as palavras mais adequadas para compor a tessitura do pensamento que se deseja apresentar. Como lembra João Cabral de Melo Neto, escrever é também um exercício de depuração, um gesto de lançar palavras e reter apenas aquelas que, de fato, servem ao propósito do dizer. É nesse movimento de escolha e refinamento que se insere o presente texto, o qual emerge da necessidade de analisar as políticas de formação docente desenvolvidas no Brasil no período posterior à Constituição de 1988, buscando compreender seus direcionamentos, disputas e implicações para a formação de professores.

Compreende-se que a trajetória histórica da educação no Brasil é permeada pela segregação social, especialmente no que se refere às camadas subalternizadas, bem como pelos distanciamentos geográficos, evidenciados nos distintos modelos de práticas escolares destinados às populações do campo e da cidade. A noção de equidade educacional para as mais diversas categorias sociais constitui uma conquista recente, tendo como protagonistas os movimentos de educadores/as, estudantes e diferentes representações sociais.

É justamente no interior desse processo de busca pela democratização e pela garantia do direito à educação que se evidencia um elemento basilar: a formação de professores/as. Trata-se de um dos pilares fundamentais para a qualidade do ensino em qualquer sociedade, pois envolve a aquisição de conhecimentos teóricos e o desenvolvimento de competências pedagógicas, éticas e sociais que possibilitam ao/a educador/a atuar de forma crítica, reflexiva e transformadora. Embora essa formação se organize, de modo geral, em duas dimensões: inicial e continuada, este estudo dedica-se especificamente às problemáticas relacionadas à formação inicial, considerando as demandas presentes nos marcos legais que enfatizam a necessidade de assegurar a formação dos profissionais da educação em cursos de nível superior para o exercício da docência.

A discussão está pautada, em um primeiro momento, nos marcos legais que orientam a educação brasileira; em seguida, foi delineado acerca de algumas iniciativas de formação de professores/as. Vale salientar que, embora permeado pela ideologia dos organismos internacionais, as iniciativas de formação docente no Brasil foram bem recepcionadas e vem contribuindo positivamente no processo de profissionalização dos/as profissionais da educação.

No que tange ao aporte metodológico, o estudo foi realizado por intermédio da abordagem qualitativa (Minayo, 2002), do tipo documental e revisão bibliográfica (Gil, 2002). O levantamento documental foi direcionado para iniciativas como: Programa de Formação de

Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO); Universidade Aberta do Brasil (UAB); Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA); Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR); Programa Residência Pedagógica. A revisão bibliográfica girou em torno de discussões referentes à formação e profissionalização docente.

Assim, o objetivo deste escrito é analisar as iniciativas políticas de formação docente presentes na agenda educacional brasileira no período pós-1988, considerando o contexto de desenvolvimento da educação a partir da Constituição Federal desse mesmo ano.

Marcos legais recentes da formação docente no Brasil

Ao longo da segunda metade do século XX, a sociedade brasileira vivenciou, em diferentes momentos, a supressão de direitos, materializada em práticas de medo, censura e perseguição aos indivíduos, especialmente durante o regime civil-militar instaurado em 1964. Esse período foi marcado pela restrição das liberdades políticas, pelo enfraquecimento das instituições democráticas e pelo controle ideológico exercido sobre diversos setores sociais, entre eles a educação.

No campo educacional, os impactos foram profundos e duradouros. Além de enfrentar elevados índices de analfabetismo e graves desigualdades no acesso à escolarização, a educação brasileira passou a ser orientada por uma lógica instrumental e tecnicista, voltada à formação de mão de obra e à adequação às demandas do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, reduziram-se os espaços de reflexão crítica e participação social, ao mesmo tempo em que práticas pedagógicas emancipadoras foram marginalizadas, comprometendo a construção de uma educação democrática e socialmente referenciada.

Refém de uma política de Estado repressiva e de uma educação tecnicista, o regime de exceção promoveu a reforma universitária (Lei n. 5.540/68) e uma reforma no ensino de primeiro e segundo graus (Lei n. 5.692/71). De acordo com Vieira; Farias (2003, p. 122-123):

A reforma universitária tem por finalidade oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Pretende, ao mesmo tempo, formar quadros deste nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo chamado milagre brasileiro. A reforma do ensino de 1º e 2º graus, por sua vez, pretende atingir um duplo objetivo: de um lado, conter a crescente demanda sobre o ensino superior; de outro, promover a profissionalização de nível médio.

O pretendido sucesso com essas reformas foi alcançado de forma tímida, especialmente no que diz respeito aos indicadores de acesso e sucesso. O retorno à democracia se efetivou em meados dos anos 1980 e uma nova Constituição foi proclamada em 1988. Reconhecida como

Constituição Cidadã por incorporar em seu escopo as mais diversas demandas sociais, no que se refere à educação, ela reafirma as responsabilidades do Estado, da família e da sociedade em geral na promoção de um ensino público de qualidade para todas as pessoas. Segundo o art. 206, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII – garantia de padrão de qualidade; VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (Brasil, 1988, p. 123).

Dessa forma, o ensino deve ser ofertado de modo a garantir a equidade de acesso, bem como a valorização dos profissionais do magistério. Passados mais de trinta anos da promulgação da Carta Constitucional, esses princípios fundamentais permanecem na pauta das políticas educacionais e dos debates públicos. O acesso à educação, orientado pelo princípio da igualdade de condições e permanência, ainda se apresenta, em muitos contextos, como um ideal a ser plenamente concretizado.

Os investimentos destinados à educação mostram-se insuficientes diante das demandas existentes, e o país ainda convive com graves situações de iniquidade na oferta e no atendimento escolar. Do mesmo modo, a valorização do magistério e os mecanismos de incentivo, especialmente por meio de reajustes salariais, continuam sendo pontos de tensão. Mesmo após a instituição do piso salarial nacional dos profissionais da educação, sua efetiva implementação, conforme previsto em lei, ainda constitui motivo de disputas e controvérsias em diversos estados e municípios.

No afã de cumprir as demandas elencadas na Constituição são registrados avanços, entre eles a formação profissional docente, que com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996) – LDB inaugura um conjunto de orientações legais que vão pautar os principais desafios da educação brasileira. Uma das prerrogativas da LDB aponta diretamente para o processo de formação docente, destacando que este profissional deve ser preparado em cursos de ensino superior.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (LDB, 2017, p. 42).

De acordo com os dispositivos legais, cabe aos/as profissionais da educação iniciar seu processo de formação em cursos de licenciatura. No entanto, a divulgação do documento que regulamenta a LDB, se deu em um contexto em que muitos/as professores/as da Educação Básica exerciam a docência sem a titulação mínima necessária. Dessa forma, para a aplicabilidade dos ditames da LDB, foram criadas políticas públicas de formação inicial e continuada de professores/as, cujos objetivos eram proporcionar avanços na qualidade da educação. Nesse sentido, para avançar na qualidade do ensino era necessário preparar adequadamente os/as docentes.

O primeiro Plano Nacional de Educação foi aprovado para a vigência 2001 – 2010 e contempla iniciativas de formação docente tendo como meta a ser atingida no decorrer de sua vigência,

Garantir, por meio de um programa conjunto da União, dos Estados e Municípios, que, no prazo de dez anos, 70% dos professores de educação infantil e de ensino fundamental (em todas as modalidades) possuam formação específica de nível superior, de licenciatura plena em instituições qualificadas. Garantir que, no prazo de dez anos, todos os professores de ensino médio possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam (Brasil, 2001, p. 65).

Dados mostram que, em 2010, o Brasil possuía 1.999.518 professores/as atuando na Educação Básica e que, desses, 69% possuíam graduação, e 31% possuíam ensino médio, portanto, a meta estabelecida no PNE avançou de forma significativa no que se refere ao nível de formação, mas não em licenciatura plena (INEP, 2019). Importante destacar que, neste mesmo ano, registram-se 23% dos/as docentes com formação em nível de pós-graduação, a quase totalidade com formação *lato sensu* (especialização).

O novo Plano Nacional de Educação é promulgado para o período 2014 – 2024 (ampliado até dezembro de 2025) e, no que tange à formação de professores/as, duas metas se destacam, embora as preocupações com formação docente se façam presentes em outras estratégias. A meta 15 prevê:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (Brasil, 2014, s/p).

Esta meta possui 13 estratégias, todas dirigidas para a oferta, o fomento por meio de bolsas, a implementação de atendimento a públicos específicos, a criação de inovações

pedagógicas, deixam clara a necessidade de fortalecimento do regime de colaboração entre a União, os estados e os municípios, como condição para a viabilização das iniciativas.

Entretanto, faz-se necessário problematizar que, a partir da década de 1990, organismos internacionais passaram a exercer influência mais direta sobre a educação brasileira, especialmente por meio da imposição de condicionalidades vinculadas a acordos de empréstimos internacionais, como no caso do Banco Mundial, entre outros. Paralelamente, instituições do chamado terceiro setor passou a destinar recursos financeiros e oferecer apoio técnico às políticas educacionais, com o argumento de aprimorar a gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares. Segundo Cossio (2015, p. 623):

Os documentos dos organismos internacionais assinalam que a ênfase deve ser na “aprendizagem” de “competências” para o “mercado de trabalho”, desenvolvidas “ao longo da vida”. As formas como se lidava com o ensino se tornaram obsoletas e as palavras de ordem são “inovação”, “eficiência”, “eficácia”, “performance”. O que significa dizer que a educação de cada país precisa ser reformada sob os auspícios dos novos atores transnacionais.

Dessa forma, um dos pontos fulcrais se localizou no processo de formação de professores/as, constituindo um dos pilares na garantia da qualidade educacional. A agenda dos organismos internacionais vem nas últimas décadas, desempenhando papel cada vez mais significativo na formulação de políticas educacionais, incluindo a formação inicial e continuada de professores/as. A inserção de agendas globalizadas, pautas de avaliação e ferramentas de governança educacional levanta questões sobre a natureza dessa influência.

Assim, observa-se que a influência dos organismos internacionais na formação docente é inegável e multifacetada. Enquanto constituem fontes de conhecimento, financiamento e padrões globais, essa influência não ocorre de forma neutra. Há um jogo complexo entre agendas internacionais e realidades nacionais que exige reflexão crítica por parte de gestores educacionais e formadores/as de professores/as, pois, promover políticas de formação docente que sejam ao mesmo tempo informadas por boas práticas internacionais e sensíveis às especificidades locais pode resultar em sistemas educativos mais equitativos, contextualizados e eficazes.

Iniciativas de formação docente

A valorização e qualificação dos/as profissionais da educação são pilares para a melhoria dos indicadores educacionais. No Brasil, a formação docente é regulamentada por dispositivos legais e orientada por políticas educacionais que buscam articular teoria e prática, ampliar o acesso ao Ensino Superior e promover a formação dos/as sujeitos/as participantes desse

processo. Nesse sentido, algumas iniciativas de formação docente foram criadas ao longo dos últimos 20 anos com a finalidade de promover a formação de professores/as que já atuam profissionalmente na área, bem como algumas iniciativas de formação inicial para estudantes da graduação, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro I - Iniciativas de formação docente de 1999 a 2018

Ano/governo de criação	Programa de formação docente
1999/Fernando Henrique Cardoso	Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO)
2006/Luiz Inácio Lula da Silva	Universidade Aberta do Brasil (UAB); Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA)
2007/Luiz Inácio Lula da Silva	Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)
2009/Luiz Inácio Lula da Silva	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)
2018/ Michel Temer	Programa Residência Pedagógica

Fonte: Elaborado pelas/os autoras/es, 2026.

O Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO) foi criado durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002) e encontrava amparo legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, especialmente no que se refere à formação docente na modalidade a distância. Tinha como finalidade promover a qualificação de professores/as em exercício que não possuíam formação pedagógica adequada para o desempenho da docência.

O programa foi direcionado, sobretudo, às regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, em razão da maior concentração de docentes sem habilitação específica para o magistério. Com duração de dois anos, o curso correspondia ao nível médio, com habilitação para o exercício do magistério, sendo ofertado na modalidade de educação a distância.

Oriundo das camadas populares e vinculado historicamente ao movimento dos trabalhadores, Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2011) priorizou, em seus mandatos, a implementação de políticas voltadas à redução das desigualdades sociais e ao atendimento de populações em situação de vulnerabilidade. No campo educacional, foram criadas diversas iniciativas relacionadas à formação de professores/as.

Entre elas, destaca-se a Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituída com a finalidade de criar condições estruturais e institucionais para o desenvolvimento da educação a distância na esfera pública. Seu principal objetivo consiste em expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. A iniciativa prioriza, especialmente, a formação inicial de professores/as em exercício na educação básica pública que ainda não

possuem licenciatura, bem como a formação continuada daqueles/as que já são graduados/as. Além disso, a UAB também contempla a oferta de cursos destinados a gestores/as, dirigentes e outros profissionais vinculados às redes públicas de educação básica.

Já o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) tem por finalidade melhorar a qualidade das ações voltadas para a formação de professores/as da educação básica, vinculados às instituições federais e estaduais. O Programa visa sobretudo, a eficiência na formação inicial, principal ponto de tensão na preparação dos/as docentes, melhoria na qualidade do ensino superior, além de possibilitar a dinamização dos cursos de ensino superior no país.

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem por finalidade contribuir na qualidade do processo de formação inicial dos/as professores/as. Voltado para a licenciatura, uma das estratégias é a imersão dos/as estudantes da graduação no espaço escolar. Dessa forma, consideramos que a relação entre escola e universidade estreita laços, diminuindo o distanciamento histórico entre Ensino Superior e Educação Básica, bem como possibilita a formação inicial dos/as educandos/as da graduação, prioridade do Programa, e a formação continuada dos/as professores/as supervisores da escola e dos/as docentes coordenadores de área da universidade.

Estudos como o de Cavalcante; Farias (2020) defendem que a participação em Programas de iniciação à docência como o PIBID, possibilitam uma aprendizagem da docência ainda em seu processo de formação inicial de forma significativa, produzindo um efeito a longo prazo nos/as egressos/as dessas iniciativas, vindo a colaborar com a permanência desses/as profissionais na profissão.

O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é destinado aos/as docentes da Educação Básica. Tem por finalidade propiciar a formação inicial para professores/as em exercício ou a formação adequada à sua área de atuação, para docentes que ministram disciplinas fora de sua área de formação, bem como a formação para professores/as formados não licenciados/as. O objetivo da iniciativa é oferecer cursos de licenciatura para os/as profissionais da educação básica, vinculados à rede pública de ensino. Para facilidade e equidade de acesso, a aplicabilidade do Programa se dá no município ou em localidades vizinhas que os/as professores/as residem, possibilitando assim, a participação a quem esteja disponível.

Ao longo do segundo mandato da Presidenta Dilma Rousseff (2012 – 2016), forças políticas alinhadas a uma agenda conservadora e liberal, conseguiram inviabilizar o exercício da presidenta eleita, e por meio de golpe político midiático possibilitaram a subida ao poder de

Michel Temer. Em meio a um conjunto de crises nos mais diversos setores econômico, político e social, foi criado o Programa de Residência Pedagógica. Semelhante ao PIBID, quanto ao seu funcionamento, a Residência Pedagógica foi implementada em meio de um turbilhão de vozes que ora defendia, ora impugnava a proposta. O Programa Residência Pedagógica (PRP) tem por finalidade inserir os/as estudantes da graduação, que já tenham concluído a metade do curso, no espaço escolar. Os/as educandos/as residentes assumem a sala de aula sob a tutela do/a professor/a preceptor/a, vinculado à escola. A coordenação do subprojeto fica à cargo do/a docente coordenador de área, vinculado à Instituição de Ensino Superior (IES).

Dessa forma, o PRP emerge em meio à um cenário político conturbado apresentando um modelo de constituição e funcionalidade semelhante ao PIBID. Estudos como os de Silva *et. al* (2023) apontam que o PRP seria uma espécie de PIBID modernizado, entretanto, não trazia elementos novos no processo de formação inicial e continuada. Com a aprovação de uma nova iniciativa o PIBID se tornou ameaçado em seu processo de existência.

Neste cenário, mobilizarem-se um coletivo de estudantes, professores/as, egressos/as e demais sujeitos/as sociais vinculados à educação para permanência do Programa. Ao final culminou-se: “a coexistência dos programas apresentam características de complementação: o PRP pode ser concebido como continuidade do trabalho desenvolvido nas atividades do Pibid” (Silva *et. al*, 2023, p. 593).

Outro ponto importante a ser destacado é o protagonismo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nesse processo de implementação e principalmente de financiamento, haja vista que desde 2009 a CAPES vem desempenhando essa função nas políticas de formação de professores/as. Em estudo sobre a inserção da CAPES na formação de docentes da Educação Básica, Silva Neto *et. al* (2016) defendem que o incentivo financeiro se congrega em três vertentes, à saber: formação de qualidade, ligação entre cursos de pós-graduação, formação docente e a escola da rede básica de ensino, além do desenvolvimento e produção de conhecimento. A finalidade é possibilitar o avanço nas pesquisas relacionadas ao processo de profissionalização docente, assim também, como possibilitar a viabilidade e manutenção de iniciativas políticas que contribuam positivamente com a formação de professores/as.

Assim sendo, considerando as políticas públicas de formação docente implementadas a partir da retomada do sistema democrático, é necessário destacar que alguns avanços foram possibilitados por meio de ações cuja finalidade é a profissionalização dos/as profissionais da educação e valorização do magistério. Outrossim, é possível verificar que foi ao longo do governo Lula, em sua primeira fase, que foram implementadas diversas políticas públicas

voltadas para a educação, sobretudo a formação de professores/as da Educação Básica, bem como seu processo de valorização e incentivos à profissão. Algumas dessas Políticas continuam em atividade possibilitando a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Considerações Finais

Considerando o cenário educacional brasileiro pós regime militar, verifica-se nos documentos legais uma preocupação com os avanços na qualidade do ensino ofertado, bem como na formação de professores/as voltado para atender as demandas do tempo presente, quais sejam: preparar os/as aprendentes para o mercado de trabalho. Essa prerrogativa é influenciada pelas agendas e recomendações de organismos internacionais, que passaram a ocupar papel central na definição de prioridades educacionais em escala global. Instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial têm produzido relatórios, indicadores e diretrizes que impactam diretamente as políticas nacionais de formação docente, especialmente em países em desenvolvimento, como o caso brasileiro.

Nesse sentido, algumas iniciativas de formação de professores/as foram sistematizadas e aplicadas no intuito de contribuir com o processo de profissionalização docente. A formação de professores/as a partir das necessidades dos organismos internacionais revela-se como campo de tensões entre padronização e contextualização, entre eficiência e emancipação, entre governança global e autonomia local. A construção de políticas formativas exige, portanto, mediações que considerem as recomendações internacionais, mas que estejam ancoradas nas demandas concretas das escolas, dos/as professores/as e das realidades sociais em que atuam.

As iniciativas de formação docente no Brasil representam avanços importantes na profissionalização do magistério e na melhoria da educação básica. Programas como PIBID, UAB e PARFOR demonstram esforços institucionais para qualificar professores/as e fortalecer a articulação entre universidade e escola. Entretanto, a efetividade dessas políticas depende de continuidade, financiamento adequado e integração entre formação, carreira e valorização profissional. Investir na formação docente é investir diretamente na qualidade da educação e no desenvolvimento social do país.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF: CAPES, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid>. Acesso em: 25 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Universidade Aberta do Brasil – UAB: programa nacional de educação superior a distância. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/uab/uab>. Acesso em: 23 fev. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Programa de Formação de Professores em Exercício – PROFORMAÇÃO. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acs240205_folder.pdf. Acesso em: 27 jan. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Programa de Residência Pedagógica: ação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica. Brasília, DF: : <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 23 fev. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. Brasília, DF: CAPES, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 23 fev. 2026.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE 2001**. Brasília, 2001.

CAVALCANTE, Maria Mikaele da Silva; FARIAS, Isabel Sabino de. Permanecer na docência: o que revelam os professores egressos iniciantes do Pibid? **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 58, p. 1-24, e-22474, out./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/22474>. Acesso em: 03 de fev. 2026

CÓSSIO, Maria de Fátima. Agenda Transnacional e Governança Nacional: As possíveis implicações na formação e no trabalho docente. São Paulo: **Revista e-Curriculum**, v.13, n.04, p. 616-640, out./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/25957>. Acesso em: 06 de fev. 2026

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2010**. Brasília: DF, 2019.

MELO NETO, João Cabral de. **Obra completa**: volume único. Org. Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p.345.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira.; NETO, Otávio Cruz.; GOMES, Romeu. **Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. (9-29).

SILVA NETO, Nathanael da Cruz; LOPES, Silvana Fernandes; TORRES, Julio Cesar; BRANDÃO, Carlos da. Fonseca. A inserção da CAPES na formação de professores da educação básica no Brasil. **EccoS Revista Científica**, núm. 40, pp. 145-161, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6030>. Acesso em 10 de fev. 2026.

SILVA, João Pereira da; COSTA, Elisângela André da Silva; LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro; ANSELMO, Katyanna de Brito. **Reflexões sobre as (im)possibilidades de diálogo entre estágios supervisionados e programas de iniciação à docência**. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 9, n. 30, 2023. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5279>. Acesso em: 15 de fev. 2026.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Maria Isabel Sabino de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano Editora, 2003.

