

A (TRANS)FORMAÇÃO REFLEXIVA PARA/COM PROFESSORES A PARTIR DO AUTO(RE)CONHECIMENTO

Ieda Márcia Donati Linck - Unicruz/UFSM- imdlinck@gmail.com

Maria Lourdes Backes Hartmann - Unicruz- mhartmann@unicruz.edu.br

Odete Teresa Sutili Capelesso - Unicruz - ocapelesso@hotmail.com

RESUMO: A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de(re)construção permanente de uma identidade pessoal (Nóvoa). As discussões aqui apresentadas tem como base a referência anterior, pois tratamos da necessidade de se repensar a formação docente, considerando a necessidade de que ela venha a ser permanente, contínua, reflexiva e cooperativa. A partir do auto-reconhecimento, ciente do movimento interativo que faz diariamente, o sujeito professor tem oportunidade de refletir sobre a sua prática, com sinalização para as suas potencialidades. Tem-se, então, como objetivo neste texto discutir a possibilidade de transformação da prática docente, a partir da (trans)formação pessoal do sujeito.

Introdução

Ao se falar em educação de qualidade, com alcance social, é imprescindível fazê-lo com base na formação continuada de professores, que vem sendo considerada, juntamente com a formação inicial, uma questão das políticas públicas para a educação brasileira. Fundamentar esta ação pressupõe compreender os modos de vida, os movimentos, os tempos e, sobretudo, a formação e o exercício do sujeito que educa, como o ser e o fazer que conjugam a profissão de educar.

A formação inicial, seja a nível médio, superior ou na pós-graduação, apresenta-se como fundamental para o ingresso na área de atuação, mas que ainda se mostra insatisfatória, dada a complexidade da tarefa no atual contexto. O ensino superior cumpre sua função na formação inicial, mas tem, ao lado desta, compromisso com a formação continuada dos docentes já em serviço. Esta formação, por sua vez, não se limita aos cursos, simpósios, reuniões, estudos de atualização e outros movimentos, pensados com esta intenção. Requer, sim, o aprofundamento das questões de formação, tanto inicial como continuada, como

condição de avanços aos desafios não somente da escola e seus sujeitos, mas da sociedade como um todo orgânico.

Nesse sentido, a formação continuada deve ser um espaço de formação holística, integral. Deve ser pensada como busca do auto(re)conhecimento do sujeito professor, para que nesse processo ele atinja um nível de maturação capaz de o fazer perceber suas fragilidades, conduzir suas buscas, desvelar seus anseios e temores e em especial aproveitar suas possibilidades. E, no que tange a questão pessoal, deve ser dado ao sujeito professor o direito de se perceber como um ser humano, um ser social, que também tem problemas, que sofre, que precisa controlar suas emoções, que convive em um processo de interação rotineiro intenso, que necessita lidar com a diversidade, com as críticas e com as frustrações. Assim, ele compreenderá de que, como já sabido, a profissão docente é uma escolha, por natureza delicada e complexa, e também de que nunca foi fácil exercê-la.

O próprio local de trabalho é a ocasião e o veículo de aplicação eficaz para a formação docente, quando pensada de forma cooperativa, coletiva e ética. Assim, não compreendemos a formação continuada associada apenas à ideia de formação acadêmica, mas, sim, comprometida com o desenvolvimento pessoal e profissional do educador capaz de

[...] estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (Novoa, 1997).

Reforçamos a necessidade de trabalhar a questão do reconhecimento do professor sobre si, porque a profissão docente é um trabalho que mexe com a questão emocional, que coloca o docente em situações instáveis da vida escolar, com sujeitos cada vez mais complexos, num processo de banalização do ser em detrimento do ter (Bizarro, 2010). A consciência disso,

pautado em suas necessidades e preocupações, tem muita importância para que ele venha a participar efetivamente do seu processo de formação contínua, e, conseqüentemente, de sua transformação.

A formação continuada como processo: considerações necessárias

A formação docente é um processo que começa na formação inicial e não se acaba nunca. Por isso, como qualquer outra atividade do sistema escolar, requer definição de novos percursos a serem seguidos, pois uma das premissas básicas da sociedade contemporânea é o movimento constante. A vida do indivíduo muda, assim como ocorrem mudanças em seu pensamento e ação. O professor, como formador de pessoas desta sociedade, precisa colocar sua prática pedagógica igualmente em constante mudança. Todos os dias, algo diferente acontece no comportamento do ser humano social. Uma tecnologia nova, uma tendência cultural, “um dizer sobre”, ou mesmo um modismo influenciam a forma como cada sujeito aprende. E, para que o sujeito professor faça parte deste movimento ele deve exercer a empatia, bem como deve ter ciência de que precisa ensinar algo significativo. Isso porque “as aprendizagens acontecem em função das necessidades e das vontades do indivíduo no meio social em que está inserido. Através de um processo de construção e reconstrução a partir de signos, símbolos, representações, ideias e discursos” (Bins, 2010, p.11).

Em se tratando de formação, considerada como espaço de reflexão sobre si mesmo, Charlot (2000, p.78-79) entende que “a apropriação do mundo, a construção de si mesmo, a inscrição em uma rede de relações com os outros – ‘o aprender’ - requerem tempo e jamais acabam. (...) Esse tempo não é homogêneo, é ritmado por ‘momentos’ significativos, por ocasiões, por rupturas”, que ocorrem, mesmo que de forma singular, em situações diversas e simples, porém, planejadas.

Assim sendo, a formação continuada a que nos referimos deve instaurar uma prática educativa pautada pelo diálogo intercultural, pela unidade estrutural do sistema (escola unitária), pela metodologia da relação teoria-prática, pela relação entre conhecimento, produção e relações sociais através da apropriação do saber científico-tecnológico numa perspectiva histórico-crítica e pela gestão democrática, compreendida como síntese superadora do dogmatismo e do espontaneísmo, requer incessante *retroalimentação formativa*. Tal processo tem como princípios norteadores o protagonismo dos respectivos profissionais, a relação teoria-prática, a metodologia pesquisa-ação, a dialética todo-parte, a relação de mão dupla entre o local e o global, a interlocução entre profissionais de ensino e de pesquisa das diferentes áreas de conhecimento sobre as questões socialmente relevantes, o diálogo do conhecimento científico com outras formas de saber e a avaliação emancipatória e principalmente o olhar reflexivo do sujeito para consigo.

Assim sendo, o contexto sociocultural dos envolvidos no processo em formação é um fator importante a ser observado. Diferentes contextos trazem necessidades e possibilidades diferentes, apresentam professores diferentes, que estão também em níveis de formação distintas. Há os que não estão dispostos a mudar, há os que fazem de conta (mas não mudam), há os que resistem firmemente, há também aqueles que não concebem sequer espaço para discussão, há, por sorte, aqueles que querem, e que apenas precisam ser instigados a mudar. É possível pensar em mudança com todos estes sujeitos, tão diferentes? É possível gerenciar a heterogeneidade de um grupo de docentes, de uma escola, de uma sociedade, permitindo a todos que tenham uma transformação que lhes reverta em práticas capazes de trazer-lhes satisfação?

A formação continuada dos/com os envolvidos pode responder algumas dessas questões. Essa prática é a maneira mais completa de iniciar a (trans)formação dos docentes atuantes em sujeitos preparados e adaptáveis para o contexto contemporâneo, passível de

questionamentos, porém real. Nos grupos de formação, eles podem trabalhar suas próprias reflexões sobre esse contexto, e compartilhá-las com seus pares. Além disso, nos grupos de trabalho, incentivados a fazer essa reflexão na ação, entendem a importância da reflexão sobre o papel que estão a cumprir, bem como analisar o contexto em que estão inseridos. Nesse percurso serão convencidos de que:

A tarefa de educar não se limita aos objetivos acadêmicos. (...) Educar é transformar, orientar, promover e desenvolver a saúde, a emoção, a socialização, a comunicação, a generosidade, solidariedade. Educar e formar é uma tarefa de negociação compartilhada e não uma tarefa impositiva. É participar da construção permanente das pessoas (Casado, 2006, p. 46)”.

Chamamos a atenção para o uso de iniciar uma *transformação* tão referida neste texto. Em todos os níveis, desde a formação inicial dos professores até a prática dos professores já formados há algum tempo, a cultura da docência tem uma forte tendência à homogeneização, padronização de procedimentos, repetição dos métodos de sempre, poda dos pensamentos e hábitos alternativos. Nessa perspectiva, não haveria espaço para o novo, para o inusitado, necessários para a formação de sujeitos autônomos, protagonistas e emancipados.

Não há culpados nisso. O que ocorre é que o professor se instalou em uma zona de conforto, que já faz parte da cultura da docência. Muitas vezes, ele não percebe que é preciso mudar. Outras, a recusa vem por conta do estabilizado, principalmente naqueles que estão há mais tempo na prática de ensino. Alguns creditam que estão absolutamente certos, e que não há por que mudar. Bolzan (2009, p. 124) entende a possibilidade de mudança nos docentes como processo, ou seja, “a tomada de consciência, para repensar a sua prática, envolve um processo no qual o indivíduo rompe com a resistência (negação e contradição), dispondo-se a repensar as questões práticas à luz das teorias que construiu, mesmo que de forma empírica (...)”.

Obviamente, a mudança necessária na educação não se fará de forma instantânea. A mudança é, sim, um processo, ocorre a partir de uma tomada de posição do professor, levando em conta sua formação inicial, a formação recebida, suas crenças, seus valores e saberes, bem como os conceitos que possui sobre ensinar e aprender. Ninguém escolhe não se transformar, não modificar a sua prática. Isso está imbricado no sujeito. E, estamos falando de sujeitos diferentes, justamente por terem sido constituídos ideologicamente em tempos e formas diferentes. Não nascemos professores, nos tornamos professores. Por isso, é preciso pensar em longo prazo, criando um processo gradual de mudança do próprio pensamento do professor e daquele que forma professores, pois “aceitar a formação profissional como um processo significa aceitar, também, que não existe separação entre formação pessoal e formação profissional (Fávero, 2011). O professor é uma pessoa, portanto, livre e autônoma. A formação profissional contínua não pode excluir essa dimensão personalista, para que o professor passe a/possa refletir e agir de acordo com seu contexto, tornando-se sujeito do seu fazer.

Ainda de acordo com Bolzan (2009), o processo de formação docente é singular, não é linear, sendo marcado por oscilações presentes, tanto na resistência, quanto na ruptura da resistência, as quais não se extinguem de imediato, mas passo a passo tornam-se mais tênues, quando partilhadas. O que deve ser levado em conta é a motivação manifestada, que pode ser caracterizada como a tão falada mudança. Ou seja:

A construção do conhecimento pedagógico compartilhado vai se fazendo passo a passo, a partir dos conhecimentos individuais dos participantes, ao longo das formações, no contexto de seu ambiente pedagógico e social, orientando o processo de transformação e de apropriação, não só do conhecimento, como de sua estrutura, implicando a produção do novo (Bolzan, 2009, p. 150).

Para tanto, o processo de formação inicial do professor, bem como sua formação continuada devem ter um embasamento teórico pertinente para que o mesmo possa discutir o seu fazer pedagógico. Sem dúvida, vários autores iluminam o caminho do educador que está se (trans)formando, dando base para que ele exercite sua autonomia, no entanto, é preciso tomar cuidado para não cairmos no cientificismo, ou seja:

Ao pensar a formação de professores em todos os níveis do ensino e como questão fundamental, fortemente colada à questão a docência no atual momento, não podemos mais restringir o ensinar e o aprender a aspectos técnico-instrucionais e nem tampouco transformar a ciência em matéria de ensino, pura e simplesmente. Atualmente, é necessário sublinhar o papel fundamental da investigação e destacar o significado e a importância da articulação do ensino e pesquisa na construção da docência (Bolzan, 1994 cit. por Shigunov Neto & Maciel, 2009, p. 83).

Pensar a importância da reflexão na ação, que pode/deve ocorrer na/pela formação profissional continuada também é condição fundamental a uma práxis ética do professor. É assim que ele cumprirá com seu papel social, sua função na construção de cidadão, que vai além de transferir, por *upload*, tomos de conhecimento para os alunos. A falta de uma postura ética é prejuízo eminente para o educando, que perde a oportunidade de crescer de forma holística, dentro do contexto educacional.

Perrenoud et al. (2002) comenta sobre as posturas fundamentais que um professor, descrito como ético, deve desenvolver: a prática reflexiva e a implicação crítica:

A prática reflexiva porque, nas sociedades em transformação, a capacidade de inovar, negociar e regular a prática é decisiva. Ela passa por uma reflexão sobre a experiência, favorecendo a construção de novos saberes. A implicação crítica porque as sociedades precisam que os professores envolvam-se no debate político sobre a educação, na escala dos estabelecimentos escolares, das regiões e do país. Esse debate não se refere apenas aos desafios corporativos ou sindicais, mas também às finalidades e aos programas escolares, à democratização da cultura, à gestão do sistema educacional, ao lugar dos usuários, etc. (Perrenoud et al.2002).

Além disso, na formação permanente, ao que chamamos de formação continuada, deve haver um espaço de discussão e reflexão, no qual o professor possa colocar-se enquanto

sujeito, cidadão social, com direito a criar e organizar ideias autonomamente, argumentar pelo que pensa e precisa, na interação com seus pares. Como fazer isso? A melhor forma de desenvolver estas habilidades é através da escrita, do registro, uma maneira completa de desenvolver o pensamento e a formação de ideias. Para tanto, o professor em formação precisa ser motivado a escrever, a desvelar-se, a materializar a sua prática pela narrativa reflexiva. Estamos dizendo que a reflexão do fazer docente perpassa pelo registro desse fazer, já que “o ensino fragmentado e especializado deve dar lugar a um conhecimento mais global, que não perde de vista as diferentes áreas e abordagens, mas que promove um diálogo entre elas” (Brunel, p. 44).

Nesse sentido, ressaltamos a relevância de alguns dos objetivos propostos no Programa de Formação Continuada dos Trabalhadores em Educação da Região Macro Missioneira-Noroeste do Rio Grande do Sul/Brasil, iniciado em 2014, com referência à escrita, sendo: construir a memória do processo de formação produzindo artigos, textos didático-metodológicos; Resignificar a produção intelectual de fundamentos e sistematização e instigar a construção da autoria intelectual dos profissionais de educação, por meio da escrita de autobiografias, seus diários de bordo, e de atas das ações e eventos coletivos.

Quando se trabalha com a reflexão na ação pela escrita, dentro dos grupos de formação continuada, o professor é motivado a registrar suas práticas educacionais, apresentar seus desejos, sonhos e angústias de forma natural, sem medo de ser avaliado por isso. Essa prática leva o sujeito professor a refletir eticamente o seu fazer, com base na materialidade por ele construída: o texto. Começando daí, não há necessidade de cobrar uma rigidez formal, mas é possível que tragamos os professores para um nível de escrita inicialmente subjetiva, para depois, sustentá-la teoricamente. Essa possibilidade, no seu processo de formação, permite que ele crie conexões consigo mesmo, com seus pares, com o mundo e com a sua prática, no cotidiano da escola.

Nessa perspectiva, reforçamos que não há como pensar formação continuada que favoreça o auto(re)conhecimento sem ênfase na escrita, por ser uma ação predominantemente do pensamento, visto como uma abordagem teórica dos problemas. Tanto com alunos, como com docentes, o aprendizado teórico dos conteúdos trabalhados em sala de aula, assim como a escrita, deve ser trabalhado junto com uma abordagem prática. Segundo Pimenta (2012, p. 57):

É preciso, ainda, pensar a formação continuada em propostas que concebem o percurso formativo, alternando os momentos de formação bem como os momentos de aplicação dos conhecimentos adquiridos. Isso mostra que a teoria prática estão presentes tanto na universidade quanto nas escolas. O nosso desafio é proceder ao intercâmbio, durante esse processo formativo, entre o que se teoriza e o que se pratica em ambas.

E, assim, retomamos a questão sobre ética na educação, ou seja, essa práxis está diretamente ligada à motivação e tomada de posição à mudança do professor. Refletir a prática docente com seus pares é o exercício da ética, atitude indispensável para uma prática exitosa. Essa consciência exige que ele (trans)forme-se com um nível de qualidade que só a reflexão na ação, a união entre teoria e prática, e a tomada de posição do próprio professor podem trazer. Isso porque, “os sentidos implícitos das ações dos indivíduos formam parte do reservatório comum de sentidos de um grupo, o que nos leva a acreditar que os sentidos e significados da prática são intersubjetivos e estão carregados das construções individuais e coletivas” (Bolzan, 2009, p. 151).

Sendo assim, não há como separar as premissas da educação da ética, cujo ator principal é o professor. É ele responsável pela plena formação do indivíduo, enquanto cidadão ético, pensante e autônomo. Apesar de a família dever estar presente, cabe ao educador grande parte do desenvolvimento intelectual do sujeito. Falar em formação é, então, parar de encontrar culpados para os "não feitos" na educação. É, sim, reafirmar laços com a ética e o

compromisso com o sujeito, permitindo que todos (seja aluno ou professor) tenham oportunidade de aprendizado, oportunidade para crescer como pessoas e cidadãos, e que tenham, dentro de si, o mesmo compromisso com a ética. Ou seja, o processo de formação continuada não pode ser pensado separadamente dos diferentes fatores que interferem de forma decisiva no processo educativo. É necessário ver a práxis docente como um lugar da produção do saber (Nóvoa, 1994) e da ética.

A formação docente a que nos referimos deve contribuir com a otimização da educação na perspectiva de efetivação social do direito universal à educação de qualidade científica e social, de reflexão sobre as práticas e formações dos profissionais, de coordenação interinstitucional, de interdisciplinaridade e de interlocução entre os profissionais das Instituições de Ensino Superior, públicas e comunitárias, e os profissionais das escolas estaduais e municipais. Enfim, acreditamos que a construção de um mundo ético e justo, de indivíduos capazes, com mentes emancipadas, passa pelo fazer do sujeito professor. Isso porque, como ressaltamos ao longo deste trabalho, "o saber docente tem sua referência na experiência ao longo dos anos" (Costa, Costa & Freitas, 2007, p. 68.).

Ao sujeito que "formamos" professor não basta ser oferecido o conhecimento técnico, específico de sua área, é necessário dar-lhe formação pedagógica, para que se reconheça como pessoa que educa, que seja capaz de agir nas diferentes situações que ocorrem, para que exercite a ética contidamente, desenvolva metodologias para o aprendizado do aluno, mas que acima de tudo esteja preparado para refletir coletivamente sobre o seu fazer. Assim formado, será capaz de discutir situações ocorridas no seu (per)curso e quando necessário, parar e retomar, pensando sempre no aluno que tem direito a aprender com qualidade. Nestes momentos de discussão coletiva é que a teoria implícita nas ações se torna significativa e significada, não fazendo parte apenas de contextos formais de aprendizagem.

Nesse sentido, a reflexão do professor sobre si, sobre sua prática e do seu papel no espaço escolar é o principal desafio na busca de novas propostas pedagógicas que visem garantir ao educando uma formação integradora, objetivando a aprendizagem significativa, a inserção na sociedade, bem como o acesso e permanência na escola desse aluno, para que o mesmo vivencie sua cidadania.

A educação propõe formar cidadãos para viver uma vida em sentido pleno, de modo que possa conhecer e transformar sua função social marcada pela complexidade, mostrar a necessidade de adotar o novo paradigma, a fim de que as ações educativas contribuam para a formação do homem pleno, uno, capaz de exercer sua cidadania. Esta é a tarefa árdua dos formadores e supervisores. Como tais, devem convencer o professor a fazer uma avaliação constante, crítica e reflexiva sobre seu trabalho. Isso pode ser feito através de registros diários das práticas, ação importante para avaliar os pontos positivos e/ou negativos e tomada de novas decisões, visando aprimorar a prática pedagógica de modo, a saber, se o planejamento e as intervenções são adequadas.

Nesse sentido, apontamos a valorização do professor que deve ser enfatizada nas formações continuadas, pois mesmo quando adultos, apenas aprendemos algo quando o que querem nos ensinar significa, ou quando significamos. Ensinar e aprender é complicado e difícil, mas não podemos nos sentir esmagados pelo conhecimento acumulado e ficar imobilizados. Ser professor é uma tarefa complexa, mas insubstituível. Nada nem ninguém substituirá um professor bem preparado, equilibrado, que se (re)conhece, que reflete, que é tratado com dignidade, com respeito. Se assim for, esse sujeito será protagonista da sua história.

Vale registrar que "conceder a escola como um contexto para a construção e apropriação de conhecimentos e, conseqüentemente, da cidadania, leva-nos a supor que a aprendizagem mediada é um fator relevante para a construção dos saberes de professores a

alunos” (Bolzan 2009, p. 20).

Considerações finais

É preciso pensar, com urgência, a função do sujeito professor e a sua a prática docente. É preciso oferecer formação continuada, na qual haja cooperação interativa, com espaços destinados à reflexão, à crítica e ao crescimento coletivo. Conforme Bolzan (2009, p. 14), “no transcorrer de uma conversação, os indivíduos têm oportunidade de dizer tanto seus entendimentos, quanto seus mal entendidos. A possibilidade de colocar os pensamentos em palavras favorece ao indivíduo à conscientização de sua compreensão, ou não, sobre temas em discussão”.

Por isso, não há como pensar em formação continuada sem espaços para o relato, para a troca, para questionamentos, e inclusive para a resistência, pois as vivências do cotidiano escolar apresentadas nos encontros de formação continuada são palco à investigação, uma vez que, através das interações sociais estabelecidas, buscamos os caminhos possíveis para a construção solidária de saberes. A partir da intervenção dos mediadores entre o conhecimento construído nas academias e a prática escolar é possível contribuir para a melhora da qualidade do ensino no país.

É função do formador docente apresentar e refletir as teorias de forma mais simples, mais próxima do sujeito professor, pois ele é o ator social que deverá colocá-las em práticas; é também sua função instigar o docente a buscar sempre mais conhecimentos cognitivos, interativos e principalmente motivá-lo a conhecer a si mesmo. Consideramos que “a escola é um dos lugares, onde os conhecimentos podem ser compartilhados (Bolzan, 2009, p. 15).

Há um caminho longo a ser percorrido, uma vez que os obstáculos são muitos e as dificuldades não são poucas. Para dar conta do proposto, é preciso parar de encontrar desculpas, de colocar culpas, de justificar. Precisamos estar cientes de nossas

responsabilidades, seja como formador ou professor, afinal abraçamos esta causa com o propósito de fazer a diferença. Fizemos uma escolha, à qual temos respostas a dar, o que será possível quando nos reconhecermos que antes de sermos profissionais somos pessoas.

Para reafirmar o exposto fazemos uso das palavras de um grande historiador: “ (...) Ser um profissional da educação significará participar da emancipação das pessoas. O objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social. E a profissão de ensinar tem essa obrigação intrínseca (Imbernón, 2002, p.27).

Referências

- Bins, K. L. G. (2010). Alfabetismo e inclusão de jovens e adultos deficientes mentais na EJA. In J. Loch et al. *EJA: planejamento, metodologias e avaliação*. Porto Alegre: Mediação.
- Bolzan, D. P. (2009). *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação.
- Brunel, C. (2004). *Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação.
- Casado M. R. (2006). *Educación para la salud de jóvenes con discapacidad intelectual*. Burgos: Publicaciones Universidad de Burgos.
- Costa, A., Costa, M. S., & Freitas, M. L. (2007). A formação de professores(as): discutindo um antigo problema. In: M. Freitas e A. Costa (Orgs.). *Proposta de Formação de Alfabetizadores em EJA: referenciais teórico-metodológicos*. Maceió: MEC e UFAL.
- Fávero, M. (2011). Universidade e estágio curricular: subsídio para discussão. In N. Alves (Org). *Formação de professores: pensar e fazer*. 11ª Ed. São Paulo: Editora Cortez.
- Imbernón, F. (2002) - *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 3ed. São Paulo, Cortez.
- Nóvoa A. *A Formação de Professores e Profissão Docente*.
<https://www.google.com.br/search?q=antonio+novoa+formação+professores&oq>.
- Perrenoud, P. (2002) A formação dos professores no século XXI. In P. Perrenoud et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed.
- Pimenta, S., Lima, M. (2012). *Estágio e docência*. Coleção: Docência em formação. Série: Saberes pedagógicos. 7ª ed. São Paulo: Cortez.
- Shigunov Neto, A., Maciel, L. (2009) - *Desatando os nós da formação docente*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação.
- Sousa Santos, B. (2002) *Roda Viva*. São Paulo: TV Cultura/Fundação Padre Anchieta, 08 abr. Entrevista.