

CICLO DE DOCÊNCIA EM DEBATE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

Lara Soldon Braga Holanda¹
Leonara Rocha dos Santos Castro²
Alanna Oliveira Pereira Carvalho³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar a proposta do programa de formação continuada Ciclo de Docência em Debate - CDD, idealizado pela Coordenadoria Técnico-Pedagógica - CTP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE campus Horizonte, aos docentes lotados nesta unidade. A necessidade de um programa dessa natureza surgiu, inicialmente, pela observação da heterogeneidade da formação inicial dos docentes (educação superior) e da carência de políticas institucionais no que tange à profissionalização docente, diante da formação continuada para a educação profissional. Alicerçadas em uma pesquisa bibliográfica sobre a formação e profissionalização docente e os saberes que norteiam esta prática, as pesquisadoras também vinculadas ao IFCE, realizaram um levantamento com informações iniciais junto ao corpo docente do *campus*, por meio do questionário diagnóstico inicial (*Google Forms*) a fim de elaborar uma Proposta de Formação Continuada Docente para os professores do IFCE Campus Horizonte. A análise de conteúdo do questionário diagnóstico inicial possibilitou a identificação das reais necessidades formativas docentes, considerando princípios e metodologias inerentes ao processo continuado de formação. A propositiva do CDD, foi proveniente dessa análise. O CDD foi apresentado ao grupo de professores compreendendo dos mesmos aceitação e participação, evidenciando então a pertinência do seu desenho diante do perfil docente diagnosticado e encontrado na instituição.

Palavras-chave: Formação continuada docente, Pesquisa, Profissionalização docente, Saberes docentes.

1 INTRODUÇÃO

No contexto das transformações econômicas, políticas e epistêmicas da sociedade contemporânea, fruto da globalização e do desenvolvimento das novas tecnologias e da informação, emerge a necessidade de estruturação de um novo paradigma educacional. O desafio desta novidade é proporcionar uma formação que atenda às necessidades do mundo do trabalho, considerando a importância da formação humana integral, tendo como resultado cidadãos profissionais competentes à administração desta nova realidade.

¹ Graduada do Curso Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE campus Horizonte, lara.soldon@ifce.edu.br;

² Graduada do Curso Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE campus Horizonte, leonara.rocha@ifce.edu.br;

³ Mestre em Educação e Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC, Professora do IFCE Campus Horizonte, alanna.carvalho@ifce.edu.br.

Isto posto, faz-se necessário discutir mais amplamente as questões acerca da formação de professores, e dos saberes constituintes e constituídos neste processo, tendo em vista a reformulação do sustentáculo epistemológico do ofício docente. A concepção de que a atividade docente é, primordialmente, uma atividade intuitiva e baseada nas experiências subjetivas com educação, referendou e referenda a atuação docente em muitas instituições do país, em diversos níveis e modalidades de ensino. No entanto, a literatura atual ressalta que a atividade docente constitui-se na formulação e reformulação de saberes, estes, por sua vez, são caracterizados pelos aspectos experienciais, conceituais (do conhecimento) e pedagógicos (FREIRE; MORAES, 2012; PIMENTA, 1996; TARDIF, 2000). Apesar da ressignificação conferida na prática cotidiana, os saberes docentes advém de uma formação inicial que envolve a sistematização de preceitos e conhecimentos relacionados ao formar-se professor.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE tem mais de um século de tradição na formação técnica e tecnológica, atuando em uma formação que abrange desde a educação básica à pós-graduação, através de *campi* distribuídos em todo o estado. Neste amplo contexto institucional, dialogam entre si diversos sujeitos - docentes, discentes e técnicos administrativos - de universos variados no que tange à sua formação profissional, atuação na instituição e experiências individuais, todos com o objetivo comum de promoção da formação de profissionais nas mais diversas áreas.

A atuação, das autoras deste trabalho, no setor da Coordenadoria Técnico-Pedagógica - CTP permitiu uma visão extensiva de como se estabelecem os processos de ensino e de aprendizagem. Isto porque, a referida coordenadoria atua em articulação com os diversos setores da instituição e suas atribuições compreendem o planejamento, a supervisão (acompanhamento) e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem. Tendo a pesquisa como principal alicerce de atuação, na medida em que, referendada no levantamento, na análise e estudo dos dados institucionais, permite o planejamento e execução de suas ações.

A partir destas reflexões, surgiu o seguinte questionamento: a formação inicial dos docentes que atuam na instituição, muitas vezes concentrada na sua área técnica e específica, consegue dar conta dos desafios da atuação profissional dos docentes da educação básica e profissional? E ainda: a formação e/ou reflexão do docente em exercício seria capaz de gerar impactos positivos nos processos de ensino e de aprendizagem? Com base nestas reflexões, o objetivo central desta pesquisa foi elaborar uma Proposta de Formação Continuada Docente para os professores do IFCE campus Horizonte. Para isso, os seguintes objetivos específicos foram elencados: compreender as temáticas referentes à docência e ao ofício docente; identificar o perfil e

diagnosticar as demandas formativas dos professores da instituição de atuação das autoras da pesquisa..

O objetivo geral ora lançado estima-se pela constituição de um espaço legítimo e institucionalizado de reflexão, debate e estudo sobre temáticas referentes ao exercício do magistério. Para isso, o presente artigo divide-se em: introdução, com o prelúdio do objeto em estudo; metodologia, cuja organização representa os passos de diagnóstico, elaboração e organização dos dados levantados; os resultados e discussões, que consideram os princípios e metodologia consolidados para a apresentação da proposta do CDD; e por fim, as conclusões, sobre as perspectivas e aprimoramentos relevantes para a implantação da proposta CDD.

2 METODOLOGIA

A metodologia da presente pesquisa contou com a pesquisa bibliográfica, para subsidiar as temáticas ligadas à docência e à formação docente; a pesquisa documental, para identificar o perfil dos professores; e por fim, o levantamento de dados, por meio da aplicação de questionário semiaberto, para diagnosticar as demandas formativas dos professores pesquisados. Utilizou-se como fundamentação teórica Gil (1999) e Bardin (2009), autores que contribuíram para o escopo metodológico da coleta de dados e conseqüentemente sua análise.

A pesquisa bibliográfica, cujo maior objetivo foi entender as diretrizes e proposições de uma formação continuada para docentes atuantes na educação básica, técnica e superior, serviu de embasamento para a análise dos dados coletados juntos aos sujeitos investigados. Os autores pesquisados, tais como Tardif (2002), Pimenta (1996), Monteiro (2007), Ponte (1998) e Fagali (2006) foram considerados quando buscadas as temáticas inerentes a formação de professores, a saber: saberes docentes, formação inicial e continuada e ofício de professor. No estudo da formação continuada, é preciso desvelar as principais discussões acerca da importância da temática da formação docente para a atuação em sala de aula, bem como dos saberes que constituem e emergem da relação professor-aluno-ensino-aprendizagem.

A referida revisão bibliográfica forneceu ainda a base para estruturação do questionário aplicado com o corpo docente da instituição, alinhando-se à proposta de formação continuada a ser desenvolvida. O questionário diagnóstico foi elaborado por meio do *Google Forms* com questões abertas e fechadas, a respeito do gênero, da formação acadêmica, das disciplinas ministradas, das dificuldades de atuação, da participação em formações continuadas, junto do modelo e propositiva destas formações.

A aplicação do questionário junto ao corpo docente da instituição ocorreu no início de 2018, com o objetivo de promover maior aproximação com os docentes, bem como, coletar dados acerca da sua formação inicial, de suas experiências com programas de formação continuada, temáticas de interesse e sugestões, a fim de promover maior efetividade nos processos de ensino e de aprendizagem que este grupo fosse inserido.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

As transformações econômicas, políticas e epistêmicas da sociedade contemporânea, fruto da globalização e do desenvolvimento das novas tecnologias da informação, acabaram por influenciar as políticas educacionais brasileiras, tendo em vista a edificação de um novo paradigma de educação. Em meados da década de 1990, as discussões acerca da reforma educacional no Brasil alicerçavam-se no ideário da flexibilização curricular, tendo em vista a formação para a vida e, conseqüentemente, para o mercado de trabalho.

Neste contexto, com as exigências de profissionalização do ensino e de definição e valorização da identidade e do campo de atuação dos profissionais de educação (TARDIF, 2002), fez-se necessário se discutir mais amplamente as questões acerca da formação de professores e dos saberes constituintes e constituídos neste processo, tendo em vista a reformulação do sustentáculo epistemológico do ofício docente.

Em contrapartida, foi se intensificando o entendimento de que a relação dialética entre teoria e prática constitui um fator crucial na formação para o magistério. Há que se perceber que o exercício da profissão, melhor dizendo a práxis cotidiana docente, representa uma “arena” onde saberes e conhecimentos são confrontados, julgados, selecionados, produzidos e validados, mediante a um processo de reflexão crítica. Nesse sentido a epistemologia da prática profissional merece lugar especial na formação, constituída a partir de uma reflexão crítica e autônoma dos saberes mobilizados e transformados na atividade profissional docente. (MONTEIRO, 2007).

Essa multiplicidade de saberes que alicerçam a prática para as tomadas de decisão do educador em situações de intervenção educacional confere a esta um caráter pragmático. Contudo, é no exercício cotidiano da profissão que se constitui, finalmente, a esfera legítima de produção e validação de saberes. Edificam-se, desse modo, os saberes experienciais, que como bem formula Tardif (2002, p. 49), se relacionam dialeticamente com a prática profissional à medida que constituem:

o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente (...). São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem, e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões.

São estes saberes que possibilitarão, ainda, o olhar crítico do docente sobre os demais saberes e, principalmente, sobre suas próprias ações, a partir do momento que este assume uma postura reflexiva, em meio a necessidade gerada por uma situação complexa de ensino. O caráter reflexivo do ofício docente é indispensável, pois viabiliza a auto-avaliação e desenvolvimento na atuação profissional do professor. É ele que garante o contínuo aprendizado da docência.

Desta forma, se pensando a prática docente como um referencial formador, o desenvolvimento profissional se configura como um processo contínuo e subjetivo, no qual o professor é o sujeito de sua formação. Para além dos conhecimentos específicos e “técnicos” de sua atuação profissional, estão ainda imbricados neste processo *intrapessoal* os aspectos sociais, afetivos, cognitivos, que constituem o sujeito docente. Ponte (1998, p. 27), afirma que

a formação é um mundo onde se inclui a formação inicial, contínua e especializada, onde é preciso considerar os modelos, teorias, e investigação empírica sobre a formação, analisar a legislação e a regulamentação e, o que não é de menor importância, estudar as práticas reais dos actores e das instituições no terreno e as suas experiências inovadoras. [...] é um campo de luta ideológica e política.

Nesta perspectiva, para uma compreensão holística do desenvolvimento profissional docente, não se pode perder de vista as relações que o professor estabelece com a instituição na qual está inserido. Isto porque, embora sua práxis esteja amparada, sobretudo em sua relação subjetiva com o saber, deve atender, no entanto, aos princípios metodológicos e exigências específicos de cada instituição.

No âmbito da Instituição não se pode perder de vista que esta é constituída, antes de tudo, por humanos e que dessas relações interpessoais emergem situações que envolvem diversos elementos como disputa pelo poder, relações hierárquicas, concepções ideológicas, articulados com aspectos cognitivos e afetivos. Neste sentido, se fazem necessários momentos de formação que privilegiam a reflexão individual e coletiva sobre a prática pedagógica e promovam a consciência autorreflexiva social e crítica dos professores, possibilitando “o desenvolvimento da autopercepção dos sujeitos como participantes e criadores, na organização” (FAGALI, 2006, p.18).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Serão apresentados dois tópicos, o primeiro versará sobre as categorias de análise encontradas no diagnóstico docente: o Perfil Docente; os Anseios e Demandas Docentes e as

Características de uma Formação Continuada. O segundo tópico compreenderá a organização do Ciclo de Docência em Debate como Programa de Formação Continuada gerenciado pela Coordenadoria Técnico-Pedagógica do IFCE campus Horizonte.

4.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO DOCENTE

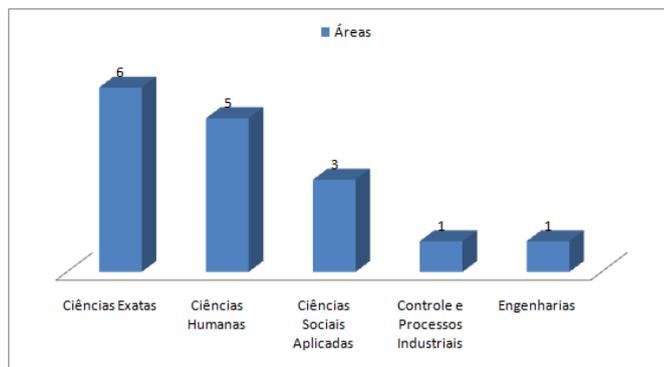
4.1.1 PERFIL DOCENTE

A categoria Perfil Docente é compósita de duas subcategorias, o gênero dos partícipes e a área de atuação docente, baseada na formação inicial.

Sobre o gênero, foram partícipes no diagnóstico inicial dezesseis professores, sendo sete do gênero masculino (43,8%) e nove do gênero feminino (56,3%).

Em uma análise geral dos questionários respondidos evidenciou-se a diversidade de áreas específicas dos profissionais docentes e a manifestação unânime do interesse desses sujeitos a um programa de formação continuada dentro da instituição foram elementos relevantes. De acordo com o gráfico 1, a maioria de docentes se caracteriza nas áreas de ciências exatas (seis docentes) e humanas (cinco docentes)⁴.

Gráfico 1 - Sistematização das áreas de formação inicial dos docentes, 2018.



Fonte: elaborado pelas pesquisadoras.

A respeito da formação acadêmica, a maioria dos docentes apresentou-se com título de Mestre, ou seja, sete professores (43,8%), em segundo lugar quatro professores (25%) com Doutorado e depois três professores com Especialização (18,8%). Ao todo, onze professores do campus (68,8%) apresentam a formação em pós-graduação *strictu sensu* e três professores (18,8%) em *lato sensu*. Apenas dois professores (12,5%) apresentaram-se com o título de graduação.

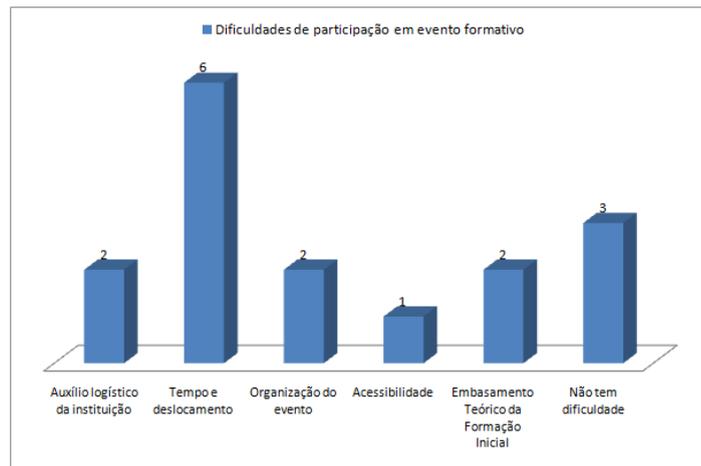
Isto aponta que apesar da formação inicial ter sido pontapé à atuação docente, a necessidade de cursos pós-graduação sinalizam a relevância do processo de profissionalização docente, uma vez que a construção dos saberes envolvidos à docência são contínuos e crescentes.

⁴ Para a categorização das áreas de formação inicial dos docentes, considerou-se a tabela de Áreas do Conhecimento da Capes, bem como, a Resolução nº 1, de 5 de dezembro de 2014, do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.

4.1.2 ANSEIOS E DEMANDAS DOCENTES

Esta categoria baseou-se nas dificuldades dos docentes a respeito de sua atuação, bem como, das possibilidades de atuação a partir de uma formação continuada. A organização dos dados coletados se deu a partir da frequência das categorias formuladas com as respostas dos sujeitos por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2006).

Gráfico 3 - Dificuldades de Participação em Evento Formativo, 2018.



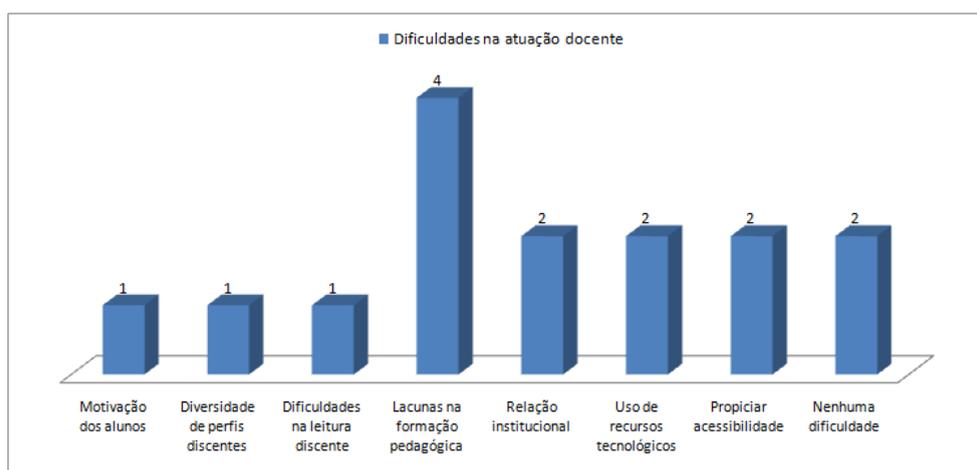
Fonte: elaborado pelas pesquisadoras.

As categorias geradas a partir das dificuldades de participação em eventos formativos consideraram as respostas dos dezesseis professores. Elas observaram: aspectos logísticos da participação do professor, a organização de tempo e deslocamento para participação em paralelo às atividades de sala de aula, a organização do evento, a acessibilidade, o embasamento teórico de formação inicial e as dificuldades ausentes.

Apesar do tempo e deslocamento serem aspectos de dificuldade para o professor, a relevância do aparecimento das categorias de embasamento teórico a respeito da formação inicial e a acessibilidade foram aspectos relevantes na definição de uma metodologia que pudesse atender a estas dificuldades.

As dificuldades de formação se relacionam em parte às dificuldades apresentadas pelos docentes com relação a sua atuação. Foram evidenciadas: motivação dos alunos, diversidade dos perfis docentes, dificuldade na leitura dos discentes, lacunas na formação pedagógica docente, relação institucional, uso de recursos tecnológicos, acessibilidade e ausência de dificuldades, conforme mostra o gráfico 2.

Gráfico 2 - Dificuldades na atuação docente, 2018.



Fonte: elaborado pelas pesquisadoras.

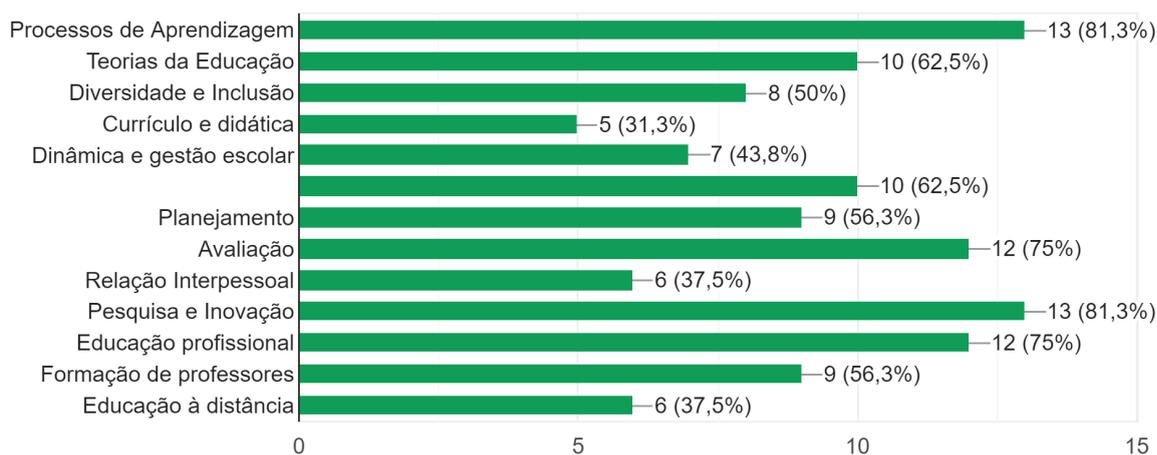
4.1.3 CARACTERÍSTICAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

Esta categoria baseou-se no interesse dos professores pesquisados sobre a formação continuada e seu formato diante dos anseios e necessidades apresentados. Para tanto, apresentou-se formato, temas e características de formação continuada docente.

Sobre a aceitação de uma formação continuada oferecida pela instituição foi evidenciada 100% de aceitação dos professores. Quanto ao formato de evento para esta formação continuada contou-se com as seguintes opções e preferências (quantidade de marcações e porcentagens): conferência (4, 25%); curso (10, 62%), debate (4, 25%), fórum (6, 37,5%), mesa redonda (5, 31,3%), oficina (15, 93,8%), palestra (7, 43,8%) e seminário (7, 43,8%). Viu-se que a maioria dos docentes demonstrou interesse em formatos como oficina e curso.

As unidades temáticas conferidas no questionário sobre a possibilidade de temas para a formação continuada foram oriundas da pesquisa bibliográfica. Dentre as temáticas elencadas, podemos citar, respectivamente: Processos de Aprendizagem (81,3%), Pesquisa e Inovação (81,3%) Avaliação (75%), Educação Profissional (75%), Teorias da Educação (62,5%), Carreira docente (62,5%), Planejamento (56,3%), Formação de professores (56,3%), entre outros, conforme mostra o gráfico 3.

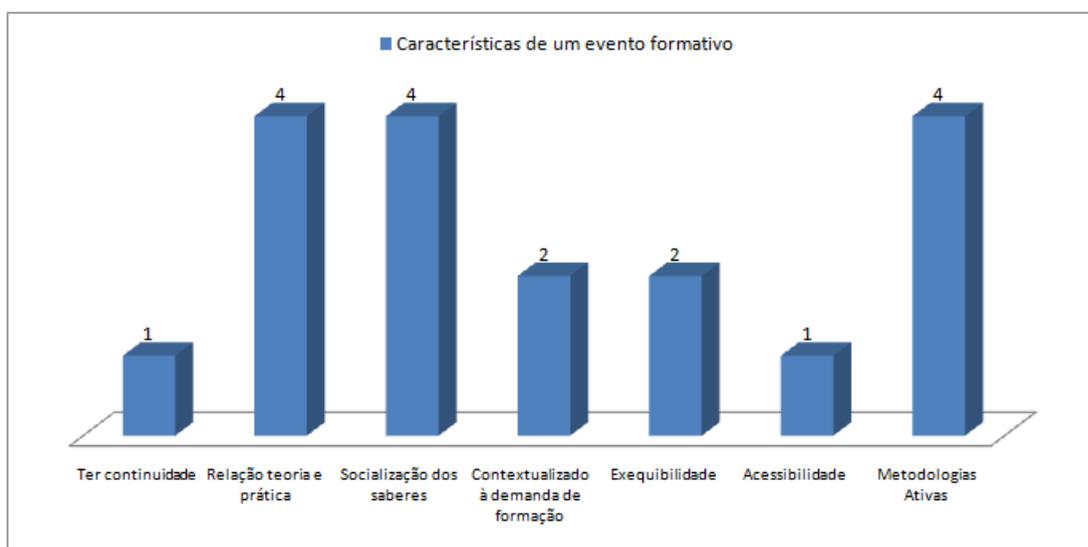
Gráfico 3 - Temáticas de interesse para formação continuada docente, 2018.



Fonte: elaborado pelo *Google Forms*.

Com relação às características que um evento formativo foram elencadas as seguintes categorias de análise: continuidade, relação teórico-prática, socialização de saberes, contextualização à demanda docente, exequibilidade, acessibilidade e metodologias ativas, conforme apresenta o gráfico 4.

Gráfico 4 - Características de um evento formativo para efetivo aprendizado, 2018.



Fonte: elaborado pelas pesquisadoras.

As categorias relação teoria e prática, socialização dos saberes e metodologias ativas destacaram-se nas respostas dos docentes, o que se relaciona à dificuldades que os mesmos relatam em sua atuação, como a motivação dos alunos e as lacunas na formação pedagógica. Isso evidencia que a relação professor-aluno precisa ser permeada de fatores didáticos que se coadunem ao interesse do discente na aprendizagem, para isso, a formação específica deve ser complementada à formação pedagógica.

4.2 ORGANIZAÇÃO DO CICLO DE DOCÊNCIA EM DEBATE - CDD

A análise dos dados obtidos por meio do questionário diagnóstico docente à luz do referencial teórico que fundamenta esta pesquisa culminou na elaboração de um programa de formação continuada docente, intitulado Ciclo de Docência em Debate - CDD. O objetivo do programa é contribuir para a profissionalização docente dos professores da instituição de atuação das autoras desta proposta, bem como, a promoção de um espaço institucional de integração, socialização, reflexão crítica e construção de saberes inerentes à atividade docente.

O CDD foi estruturado em ciclos semestrais, envolvendo *Momentos Formativos* de diferentes formatos: oficinas, grupo de estudos, estudo de casos, debates e palestras. Compreendendo o diagnóstico já apresentado anteriormente, mobilizando a socialização de saberes e a relação teórico-prática por meio de oficinas e encontros de tempo e duração exequíveis à agenda do professor.

Os temas foram organizados em dois eixos temáticos: o *Político-Institucional*, de temática referentes à instituição de atuação das autoras desta pesquisa; e o *Pedagógico*, de temática específica da prática docente. Estes eixos atendem às temáticas e características em sua maioria evidenciadas pelos docentes, como a Pesquisa e a Inovação e os Processos de Aprendizagem, em consonância com a contextualização da formação às demandas docentes apresentadas.

Além da discussão, reflexão e debate teórico/conceitual, as vivências de atividades práticas integradas às temáticas selecionadas foram elencadas. A partir destas atividades, pensou-se na possibilidade dos professores reforçarem os conteúdos discutidos e, para além disso, capacitarem-se em estratégias metodológicas diferenciadas, de forma que pudessem utilizá-las em suas aulas.

Para o primeiro ciclo do CDD, foram selecionadas quatro temáticas: Educação Profissional, Metodologias Ativas, Pesquisa e Inovação e Avaliação.

O Primeiro Momento Formativo, cuja temática será Educação Profissional, tem como objetivo a reflexão sobre a educação profissional, a partir do resgate histórico da instituição e do seu papel social ao longo dos anos. Como estratégia didática, selecionou-se a “Linha do tempo”, visto que esta permite a contextualização e entendimento sequencial dos fatos, estimula a pesquisa e o desenvolvimento do senso crítico, bem como, ajuda na compreensão temporal dos eventos.

O Segundo Momento Formativo constitui-se em conhecer os princípios das Metodologias Ativas, as possibilidades de empregá-la em sala de aula, bem como, a apresentação de alguns recursos tecnológicos disponíveis aos docentes. A estratégia didática deste momento consistirá na proposição desafios e a utilização de algumas ferramentas/*softwares* apresentados.

O terceiro Momento Formativo, com a temática “Eu pesquisador no IFCE: pesquisa e inovação”, objetiva despertar a importância da ação docente no desenvolvimento da pesquisa na instituição. Para isso, buscaremos conhecer as possibilidades de efetivação dessa ação por meio da apresentação dos sistemas institucionais para submissão de projetos de pesquisa e inovação. Ao final do MF, em formato de oficina, os participantes serão cadastrados nos referidos sistemas, tendo ainda a oportunidade de se familiarizar com as plataformas utilizadas nessa área.

O quarto Momento Formativo Avaliação Educacional lida com a exposição dos conceitos de ensino e de aprendizagem como suporte para o entendimento do conceito de avaliação em torno de seus instrumentais e procedimentos. A estratégia didática se caracteriza por atividades práticas avaliativas junto aos docentes para a reflexão e socialização dos conceitos a serem abordados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente pesquisa, de apresentação de uma proposta de formação continuada, especificamente do Ciclo de Docência em Debate - CDD, idealizado pela Coordenadoria Técnico-Pedagógica - CTP aos docentes lotados nesta instituição, apresentou-se consolidado. Uma vez que, além da apresentação do programa em si, a trajetória de sistematização do mesmo fora apresentada e verificada metodologicamente sob os processos científicos da pesquisa e da compreensão da profissão docente.

O programa Ciclo de Docência em Debate - CDD, apesar de estar em fase de execução, já apresenta resultados positivos na sua realização. A adesão dos docentes, em sua unanimidade, na participação do questionário inicial, permitiu a CTP o desenhar de uma formação continuada docente que estivesse consonante ao perfil docente de nossa instituição. Ademais, o alcance desta formação continuada apesar de não aferir em grau de pós-graduação, como constatado necessário para alguns docentes, se confirma nas demandas apresentadas a respeito das dificuldades em sala de aula.

A iniciativa da formação continuada por parte desta instituição se complementa ao trabalho educacional que a mesma oferece, cuja busca se dá pela qualificação profissional e pessoal para atuação no mundo do trabalho. Diante disso, a relevância do caminhar formativo dos professores se estabelece quando os mesmos são partícipes neste processo.

Ademais, a concretude da pesquisa sobre o CDD não se esgota neste trabalho, uma vez executado o mesmo deve ser avaliado e analisado à luz de seus objetivos primários. A posteriori,

faz-se necessário o desenvolvimento a respeito da contribuição deste programa à atuação docente, bem como, a sua avaliação do ponto de vista institucional de implementação.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. Análise de conteúdo (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006
- FAGALI, E. Q. Desafios da aprendizagem no segundo milênio: articulações entre o micro e macrossistema e contribuições da Psicopedagogia Institucional nos contextos da família, saúde e da empresa. In ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA – ABPp. Aprendizagem: tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade. Petrópolis, RJ. Vozes. 2006.
- FREIRE, L. de A.;MORAES, S. E. M. de. O desenvolvimento da perspectiva interdisciplinar em cursos de formação de professores – uma experiência na disciplina de didática. Anais do XVI ENDIPE – UNICAMP. pp. 661 – 671. Junqueira & Marin Editores, Campinas, 2012.
- MONTEIRO, Silas Borges. Em busca de conceitualização de epistemologia da prática. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/24/P0461051970573.doc.>, 2006, acesso em: 29/01/2012.
- MORAES, M.C. O paradigma educacional emergente. Campinas: Papirus, 1997
- PIMENTA, S. G. Formação de Professores – Saberes da Docência e identidade do Professor. In: Revista Faculdade de Educação. São Paulo, v. 22, n.2, p.72 – 89. Julho/Dezembro 1996.
- PONTE, J. P. (1998). Da formação ao desenvolvimento profissional. Actas do ProfMat. (p.27-44). Lisboa: APM. Disponível em: http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:n-kzr0d6peyj:scholar.google.com/+desenvolvimento+profissional+docente&hl=pt-br&as_sdt=0,5. Acesso em: 01.02.2018.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.