

entre textos

entre textos

44

FORMAÇÃO CONTINUADA: APRENDENDO A APRENDER SEMPRE

Eliane Cristina Ferreira de Oliveira

Março de 2012

UNIVERSIDADE LUSÓFONA
| Instituto de Ciências da Educação



Eliane Cristina Ferreira de Oliveira
Faculdade do Paraíso-S.Gonçalo - Brasil

FORMAÇÃO CONTINUADA: APRENDENDO A APRENDER SEMPRE

RESUMO

Este artigo é fruto de inúmeras discussões que ocorrem no cenário educacional, ao situar suas análises sobre o professor e o desafio atual de construir a sua identidade profissional, uma vez que a profissão de professor é um dos ofícios mais aludidos no foco das exigências sociais. Como o ponto de partida para a reflexão em questão é a formação continuada, o texto faz referência ao que dispõe a superação da dicotomia teoria- prática? E cita também o trabalho do CREFCON – Centro de Referência em Educação e Formação Continuada do município de São Gonçalo, apoiando as demais discussões nos pontos de vista de teóricos que buscam situar as políticas públicas dirigidas à educação, sob a perspectiva de lê-las dentro de uma ótica em que as mesmas representam a mudança necessária à qual a educação deve vivenciar, ressaltando que a transformação esperada se traduz nos resultados da mudança proposta em toda a conjuntura formativa do professor, tanto inicial como continuada.

Palavras-chave: formação continuada; identidade profissional; teoria-prática.

CONTINUING EDUCATION: LEARNING TO LEARN ALWAYS

ABSTRACT

This article is the result of many discussions that occur in the educational setting by placing the analysis of the teacher and the current challenge of building their professional identity, since the teaching profession is one of the jobs that is the focus of most social demands. As the starting point for reflection in question is the continuing education, the text makes reference to what has to overcome the dichotomy between theory and practice. It also cites the work of CREFCON – Centro de Referência em Educação e Formação Continuada in São Gonçalo, supporting the other discussions on the views of theorists who seek to place public policies aimed at education, from the perspective of reading them in a perspective in which they represent the necessary change to which education should experience, noting that the expected transformation is reflected in the results of the proposed change in the whole situation of the teacher training, both initial and continuing.

Keywords: continuing education; professional identity; theory-practice.

INTRODUÇÃO

O momento atual reclama que profissionais competentes, tanto em termo de título como em prática sejam convidados a contribuir teórica, prática e eticamente nos espaços educacionais. Entretanto, tal quadro assinala, a necessidade do profissional do ensino estar instrumentado a desenvolver a sua práxis em conformidade com as exigências sociais mais amplas, ou seja, é preciso que esteja apto a acionar um ensino que corresponda à formação do educando, de modo que esta esteja compatível com os avanços que se descortinam nas múltiplas atuações sociais. Isso requer, certamente, que o educador esteja atento, aberto e participe a todas e a quaisquer oportunidades que o levem a ascender tanto no plano pessoal, profissional, cognitivo e quanto humano de sua atuação. E em especial tratamento a docência, a formação continuada, ao constituir-se pólo para uma dinâmica social de formação contínua, se faz apelo para que os conhecimentos sejam compartilhados, contribuindo significativamente para a melhoria na qualidade da prática educativa, sendo, em dado momento, compreendida como uma atividade não-facultativa ao docente engajar, mas de primordial relevância, visto a avalanche de mudanças e transformações porque passa o mundo atual.

A partir do que se coloca, o objetivo central desta análise, é contribuir criticamente para a representatividade social que a formação continuada apresenta quanto ao bom desempenho do professor diante de seu complexo cenário de atuação profissional e da importância do Centro de Referência em Educação e Formação Continuada- CREFCON, que fica situada no município de São Gonçalo e auxilia no desempenho global do docente nas escolas da Rede Municipal, com suas palestras; oficinas; cursos e encontros para debates sobre os temas relevantes da Educação nos tempos atuais, assim o texto discute a formação continuada de professores da Rede pública do município de São Gonçalo, focando o cotidiano da escola infantil e fundamental, especificando o papel de cada integrante educacional. Foi preciso contextualizar a questão da formação do educador em serviço, no panorama mais amplo da democratização do ensino.

A questão da competência docente é abordada como mediação importante no processo de ensino e aprendizagem, evidenciando o descompasso entre a formação do profissional e as exigências do mundo moderno.

Esta realidade no artigo abre um espaço para algo mais amplo, que seria uma Política para a Formação do Educador em Serviço, traduzida em programas e ações diversificadas, atendendo aos anseios dos educadores escolares.

O que seria a formação continuada? Seriam os processos que acontecem em situações específicas, após a formação inicial ou a formação desenvolvida durante a graduação? O que dizer, nos casos dos professores da educação básica que possuem a formação inicial no nível médio (professores dos anos iniciais do ensino fundamental) que, em serviço, retornam às instituições de ensino superior para cursarem a graduação? E aqueles que, em busca de aprofundamento ou titulação, retornam à universidade para fazerem o mestrado e doutorado? Essas situações, às vezes, não são consideradas quando se discute a formação continuada e a ideia predominante refere-se, especialmente, àqueles projetos em que ações de formação acontecem em situações específicas, em espaços específicos, conforme propostas elaboradas a partir de demandas também específicas.

I- As concepções de formação continuada segundo os estudiosos do tema.

A maioria dos autores, quando se referem às concepções de formação continuada de professores, apoia-se em Demailly e Nóvoa (1992) que classifica esses projetos em 4 modelos:

1-Forma universitária – projetos de caráter formal, extensivo, vinculados a uma instituição formadora, promovendo titulação específica. Por exemplo, qualificações da pós graduação ou mesmo na graduação.

2-Forma escolar – cursos com bases estruturadas formais definidas pelos organizadores ou contratantes. Os programas, os temas e as normas de funcionamento são definidos pelos que contratam e, geralmente, estão relacionados a problemas reais ou provocados pela incorporação de inovações.

3-Forma contratual – negociação entre diferentes parceiros para o desenvolvimento de um determinado programa. É a forma mais comum de oferta de cursos de formação continuada, sendo que a oferta pode partir de ambas as partes.

4-Forma interativa- reflexiva - as iniciativas de formação se fazem a partir da ajuda mútua entre os professores em situação de trabalho mediados pelos formadores.

NÓVOA (1992) nos traz a reorganização desses quatro modelos em dois grupos:

1- Modelo estrutural – engloba a perspectiva universitária e escolar. Fundamentado na racionalidade técnico-científica em que o processo de formação se organiza com base numa

proposta previamente organizada, centrada na transmissão de conhecimentos e informações de caráter instrutivo. Os projetos são oferecidos por agências detentoras de potencial e legitimidade informativa, exterior aos contextos profissionais dos professores em processo de formação e possuem controle institucional de frequência e desempenho.

2- Modelo construtivo - engloba o contratual e interativo- reflexivo. Parte da reflexão interativa e contextualizada, articulando teoria e prática, formadores e formandos. Prevê avaliações e autoavaliações do desempenho dos envolvidos, mas essas podem ter um caráter informal. Implica uma relação em que formadores e formando são colaboradores, predispostos aos saberes produzidos em ação. O contexto é de cooperação em que todos são co-responsáveis pela resolução dos problemas práticos. É comum o uso de grupos focais, oficinas, dinâmicas de debates, além, de exercícios experimentais seguidos de discussões.

Gatti (2003) diz que a formação continuada de professores consiste numa questão psicossocial, em função da multiplicidade de dimensões que essa formação envolve, a dizer:

1- Especialidade – envolve a atualização do universo de conhecimentos dos professores. Ancora-se na constante reavaliação do saber que deve ser escolarizável sendo, por isso a dimensão que mais direciona a procura por projetos de formação continuada.

2- Didática e pedagógica – envolvem o desempenho das funções docentes e a prática social contextualizada. A prática docente é essencialmente uma prática social, historicamente definida pelos valores postos no contexto. Isso significa que, por vezes, propostas didáticas poderão se confrontar com as experiências, expectativas pessoais ou desejos dos docentes.

3- Pessoal e social – envolve a perspectiva da formação pessoal e do autoconhecimento. Enfocada pela necessidade de interação em contextos diversos e a necessidade de entender o mundo e a sua inserção profissional neste mundo.

4- Expressivo- comunicativa – valorização do potencial dos professores de sua criatividade e expressividade no processo de ensinar e aprender. É uma busca de caráter operacional, técnico.

5- Histórico cultural – envolve o conhecimento dos aspectos históricos, econômicos, políticos,

sociais e culturais incluindo a história da educação da Pedagogia e sua relação com as necessidades educativas postas no contexto.

Segundo a autora, um projeto de formação continuada não pode ser construído ignorando-se o conjunto das dimensões que estão envolvidas, a natureza e as características psicossociais do ato educativo. Os contextos institucionais e sociais que enquadram as práticas dos professores são diversos e as demandas por educação se constroem em campos bastante diferentes.

No entanto, Kramer (1989) questiona as propostas de formação continuada no Brasil que ainda privilegiam a formação profissional desconhecendo, por vezes, a pessoa ou o cidadão em formação. Para ela, essas estratégias privilegiam a formação técnica – treinamento com efeito multiplicador e/ ou vivências pontuais, localizadas na socialização de experiências vividas.

Marin (2002) é mais ousada. Para ela, a formação continuada de professores deveria transformar a escola em espaço de troca e de reconstrução de novos conhecimentos. Deveria partir do pressuposto da educabilidade do ser humano, numa formação que se dá num continuum, em que existe um ponto que formaliza a dimensão inicial, mas não existe um ponto que possa finalizar a continuidade desse processo. Assim, a formação continuada é, em si, um espaço de interação entre as dimensões pessoais e profissionais em que aos professores é permitido apropriarem-se dos próprios processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida.

II -Problematizando o Contexto de Implementação dos Modelos de Formação Continuada.

O debate sobre as possibilidades de se estabelecer uma política de formação docente no âmbito municipal não é algo simples. Envolve a discussão do papel social da instituição, dos pressupostos teórico-metodológicos da produção do conhecimento e dos impactos relacionados às diretrizes emanadas de outros órgãos gestores que definem processos de avaliação da produtividade daqueles que vivem a Educação e que a fazem no seu cotidiano. Assim, para introduzir o debate seleciono três grupos de questões:

O que se procura com os projetos de formação continuada de professores na Rede Municipal de Ensino de São Gonçalo?

Formação de profissionais reflexivos e autodeterminados?

Transformações efetivas nas relações pedagógicas e profissionais?

A superação da dicotomia teoria- prática? A elevação do nível de compreensão técnica, científica e política dos professores e, em consequência, de seus alunos, redimensionando assim o compromisso da Rede Municipal de São Gonçalo com a formação do professor? Como estamos explicitando as nossas metas em nossas propostas para deixar claras as nossas intenções?

Será que podemos ter uma orientação segura quanto ao desenvolvimento das atividades de formação continuada de professores quando temos, ainda, dificuldades para precisar a concepção de formação inicial de professores que se abraça no interior das escolas públicas?

Qual o lugar da atividade de extensão no contexto da formação continuada de professores e no contexto municipal de ensino no debate dessa questão? As funções primeiras do Centro de Formação Continuada estão alicerçadas no tripé ensino, pesquisa e extensão. No entanto, como se estruturaria a base sustentadora da formação de professores para a Educação Básica no interior de uma escola que ocupa um lugar de excelência nacional?

Acrescento então, algumas reflexões para uma possível discussão em torno das possibilidades e limites dos modelos existentes, apontados pelos autores na primeira parte deste texto.

O tema formação de professores está sendo apontado pela sociedade e reforçado com a divulgação dos dados de pesquisas pela mídia, como um problema nacional da maior importância. O ministro Cristovan Buarque denominou de Tragédia Nacional os altos índices de reprovação, evasão e exclusão social da Escola Básica e inúmeras pesquisas têm apontado a situação precária de formação do cidadão brasileiro para o enfrentamento dos novos tempos e de suas tecnologias.

Com isso algumas representações estão sendo construídas pela sociedade de um modo geral:

- A escola pública não ensina;
- O professor é despreparado; desqualificado;
- O professor é o culpado pela má qualidade do ensino, pelo analfabetismo e pela não aprendizagem da matemática;
- Por outro lado, a universidade forma professores, então, ela também não sabe formar, ficando, então, questionada em sua excelência.
- Em torno desse debate, todos dão palpites, criam soluções, como vimos nos debates políticos da última eleição.

No entanto, sabemos que as universidades públicas, aquelas que podem carregar o título da “excelência” do conhecimento superior, formam apenas 30% dos professores da Educação Básica.

Mas sabemos, também, que a formação de professores não é contemplada no interior das universidades como uma área de prestígio acadêmico. E, ainda, os programas de pós-graduação, pouco ou nunca, se estruturam com concretas articulações com a graduação na busca pela incorporação da excelência na formação do professor. Diante disso, perguntamos: Que argumentos estamos oferecendo à sociedade, que reclama por respostas e que alternativas estamos construindo? É de o nosso interesse apresentá-las?

A resposta a essas questões torna-se fundamental para o debate sobre os projetos de formação continuada de professores porque tocam em pontos nevrálgicos do nosso fazer. Tocam em valores construídos historicamente relativos à relação ensino, pesquisa e tocam na relação que estabelecemos com o próprio conhecimento por nós produzido. Existe um lugar social de prestígio ocupado pelo Centro de Formação Continuada da Rede de São Gonçalo que procura em função das suas possibilidades em oferecer respostas. No entanto, sabemos que este lugar social se constrói num campo de luta entre concepções relativas ao conhecimento, entre a relação educação – trabalho e teoria - prática.

III – Falando da prática do CREFCON – Centro de Referência em Educação e Formação Continuada da Rede Pública de São Gonçalo.

Muita gente já ouviu falar, outros nem sequer sabem que existe. E há ainda um grupo de educadores bem maior que coloca em prática, ministrando oficinas, cursos, palestras e sensibilizando outros educadores na reconquista de uma Educação de qualidade.

O local prestigiado para esses momentos de encontros que fascinam quem o procura e o CREFCON – Centro de Referência em Educação e Formação Continuada, que fica situado em São Gonçalo.

É neste local que os empreendimentos de melhor no ato de Educar se dá e o reconhecimento do profissional de Educação se concretiza, dando oportunidades de integrar o corpo docente de um município, ampliando cabeças pensantes, fortalecendo equipes, discutindo filosoficamente a realidade das nossas escolas e interagindo com a formação do ser por completo.

A cada dia de nossas vidas estamos sempre assumindo papéis: o de professor, o de aluno, o de mãe, o de pai, o de diretor,... Dependendo do momento, do lugar, do tempo assumimos um ou outro personagem.

Quem somos nós, na verdade?

O que queremos o que sonhamos?

Qual é o nosso verdadeiro projeto de vida?

Quais as nossas qualidades e defeitos?

As nossas limitações e capacitações?

“A verdade essencial e o desconhecido que habita e a cada amanhecer me dá um soco (...) Mora em nós um outro que não se esquece da nossa verdade...” (Alves,1996, p.55).

E é com algumas respostas, pesquisas e verdades que o CREFCON, vem desenvolvendo um trabalho junto aos Educadores Gonçalves, no sentido que a educação tem que tomar um novo sentido, a escola, pensa nos formadores desse espaço, se continuar no caminho que vem seguindo, terá muito pouco a oferecer as crianças e jovens. O homem é um só: com os mesmos sonhos, ideais, angústias e medos... Com uma capacidade ilimitada de crescer em humanidade, em amor, em compreensão, em acolhimento, em ciência e tecnologia. Portanto também, a Educação deve ser uma só com o devido às diferenças culturais e sociais.

Não podemos fazer como temos feito em toda a história da humanidade: impor crenças, costumes, escravizar, destruindo culturas, sem respeito por nossos semelhantes.

Em nossos encontros com os educadores da Rede Municipal de Ensino de São Gonçalo no CREFCON - Centro de Referência em Educação e Formação Continuada, a EDUCAÇÃO vem sendo aplicada para que os EDUCADORES do nosso município resgatem as asas do ato de EDUCAR, sem perder as suas raízes, mergulhando no autoconhecimento para abrir a fonte silenciosa, onde a criatividade, a inteligência do imaginário e a capacidade de amar estejam cada vez mais presentes nas escolas em que os profissionais da Rede Pública de São Gonçalo atuam.

Contudo, o espaço criador dessa gestão atual do município de São Gonçalo, oportuniza dentro do contexto educacional contemporâneo, a formação continuada com saída possível para a melhoria da qualidade do ensino, fazendo o profissional consciente do saber que sua formação não termina formar ou reformar o educador para a modernidade através de uma formação continuada proporcionando ao mesmo, independência profissional com autonomia para decidir sobre o seu trabalho e suas necessidades.

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador permanente, na prática e na reflexão da prática.” (Freire, 1991, p.34).

Tudo isso nos remete com muita consciência, enquanto profissional do CREFCON– Centro de Referência em Formação Continuada, apontando a construção e o fortalecimento de uma prática docente, valorizando não só a razão, a linearidade da escrita, a letra, a tecnologia, a formação, mas outras fontes do saber, o coração, a pele, o olfato, etc.

Temos uma prática docente que valoriza uma aprendizagem que nos promove por inteiro e que é coletivamente insurgente coletiva porque não isolada, mas que mantenha com outros educadores, um diálogo, compartilhando as angústias, os erros, os acertos, as construções, as teorizações, as reflexões e os sonhos.

Nossa meta é voltada para a diversidade étnica e cultural da nossa população, sobretudo dessa população que enfrenta filas por vagas na escola pública. Uma meta docente política, ideológica e humanamente comprometida com o NOSSO ALUNO: mestiço, belo, forte, que luta, surpreende,

que ri, que chora, que cria cotidianamente saberes e estratégias, práticas que possibilite viver e sobreviver, num tempo em que a exclusão social é vista como um valor positivo e como inevitável.

Nossa prática docente tem como palavras – chave o diálogo, estudo, a criação, o desejo e o compromisso com a transformação social, com a construção mesmo de uma amorosa Cidadania e Educação.

“Um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria é figura ultrapassada, uma espécie de sobra que reproduz sobras. Uma instituição que não sinaliza, desenha e provoca o futuro, encalhou no passado.” (Demo, 1994, p.51).

Assim, o CREFCON sugere que cada educador tenha consciência do nível de competência em que se encontra, realizando uma autoavaliação, o que irá resultar em uma grande evolução na sua função como educador.

Para assumir o sujeito em formação como sujeito em situação, é preciso ter claro qual a concepção que os formadores têm da educação e da sua profissão, pois a interrelação existente entre os processos de formação e as práticas profissionais existentes são também decorrentes de um caminho simbólico, onde se encontram vários registros de personificação dos processos formativos, considerando as marcas temporais e espaciais do próprio lugar da formação.

Para finalizar, ressalto que é importante a participação da escola nesse processo de formação contínua, pois o grande interesse em manter os alunos na instituição é da direção e do grupo de educadores. Para que isso aconteça, é necessário que a mesma institua reuniões de grupos de estudo, agenciem debates de temas presentes nas práticas educativas da instituição, tenha profissionais mais experientes e especialistas, participando dos encontros nos cursos, oficinas e palestras que são ministradas no espaço do CREFCON– Centro de Referência em Educação e Formação Continuada, oferecendo uma educação de qualidade a nossa rede de ensino da Rede Pública de São Gonçalo e os EDUCADORES FORMADORES DO CREFCON pensam que a formação continuada não pode ser concebida apenas como um meio de acumulação de cursos, palestras, seminários, de conhecimentos ou técnicas, mas um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua. Nesse sentido, Schön (1997, p. 87) nos diz que:

Nessa perspectiva o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atendo à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem criar espaços de liberdade tranqüila onde a reflexão seja possível. Estes são os dois lados da questão: aprender a ouvir os

alunos e aprender a fazer da escola um lugar no qual seja possível ouvir os alunos:devem ser olhados como inseparáveis.

CONCLUSÃO

Conclui-se que a prática pedagógica estará sempre nesse processo contínuo em busca da construção do saber, o que significa a constituição de uma conduta de vida profissional. Tal conduta irá conduzir o processo educativo aos níveis da prática reflexiva e da ciência aplicada. A importância dessa mudança na prática pedagógica implica a releitura da função do professor como profissional reflexivo e da escola como organização promotora do desenvolvimento do processo educativo.

A valorização é a melhor remuneração que o profissional docente almeja, depende em boa parte de formação e atuação profissional, portanto a valorização do magistério precisa ter três bases sólidas: Uma boa formação inicial, boa formação continuada e boas condições de trabalho, salário e carreira.

Munido desses elementos o ambiente dentro e fora da sala de aula dará bons frutos. Essa caminhada em busca de renovação de conhecimentos é cíclica e se processa durante toda a vida profissional. É preciso partir do pressuposto de que o ensino de um nível tem estreita correlação com outros níveis e que um complementa o outro.

Nesse pressuposto, a formação continuada se faz elo entre a profissão e a construção da identidade do educador a formalizar a dinâmica social do trabalho docente, especialmente pelo seu caráter conjunto e pela interação da classe educativa com vistas à melhoria da qualidade do ensino, rumo ao alcance dos seus objetivos, os quais retratam como função social para a escola a instrumentalização de um ensino no qual se vivencie a garantia de uma educação para a vida, ou seja, que o que se aprenda na escola seja útil na vida fora desta instituição.

Referências bibliográficas

Alves, R. (1996). *Filosofia da ciência*. São Paulo: Ars Poetica.

Cunha, A. M. de O. (2004). *A formação continuada de professores de ciências: percepções a partir de uma experiência* Disponível em [www RRL:/http: //WWW.educacaoonline.pro.br/ a _ formacao _ continuada.asp](http://WWW.educacaoonline.pro.br/a_ formacao _ continuada.asp)., consultado em 22/09/2011.

Buarque, C. (1994). *A Aventura da Universidade*. São Paulo: Editora da Universidade Paulista.

Carvalho, L. C. R. (2012). Educação Continuada uma breve reflexão. *Universa*, 1 (VII), 35-46.

- Correa, M.L. e Souza, K. de O. (2001). Algumas práticas de formação continuada: entraves à implementação de mudanças político-pedagógicas. *Presença Pedagógica*, 38 (VII), 51-56.
- Demilly, L. C. (1992). Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In Nóvoa, A. (pp.139-158). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Demo, P. (1994) *Educação e Qualidade*. Campinas, SP: Papirus.
- Felippe, B. T. (2001). *Desenvolvimento profissional e formação continuada na ótica do pedagogo gestor e coordenador de espaços educativos em geral*. Revista Educação e Cidadania, 4, 17-31.
- Frazzon, L. M. (2001). O compromisso com a formação continuada do professor. *Revista Roteiro, Joaçaba*, 46 (XXXVI), 81-91.
- Freire, M.(1991). A Formação Permanente. In Freire, P. *Trabalho, Comentário, Reflexão*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gatti, B. (1997). *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. *Cadernos de Pesquisa*, 109, 42-49.
- Gatti, B. (2003). *Formação continuada de professores: a questão psicossocial*. *Cadernos de Pesquisa*, 119, 38-45.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*.
- Marin, A. J. (2002). *Formação de professores: novas identidades, consciência e subjetividade*. In Tiballi, E. F. A., Chaves, S. M. (orgs.) *Concepções e práticas de formação de professores – diferentes olhares*. (pp.57-73). Rio de Janeiro: DP&A.
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In Nóvoa, A. *Os professores e sua formação*. (pp.139-158). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Schön, D. (1997). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Tardiff, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Rosa, D. E. G. (2003). *Investigação – ação colaborativa: uma possibilidade para a formação continuada de professores universitários*. In: Tiballi, E. F. A., Chaves, S. M. (orgs.) *Concepções e práticas de formação de professores – diferentes olhares (2002)*. (pp.165-188). Rio de Janeiro: DP&A.
- Veiga, I. P. A. (2002). *Professor: tecnólogo do ensino ou agente social?* In: Veiga, I. P. A Veiga, Ilma.P.A e AmaraL, A. L. *Formação de Professores – Políticas e debates*. (pp.65-93). Campinas: SP: Papirus.
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.