

OS DESAFIOS DO TORNAR-SE PROFESSOR

Profa. Ms. Larissa C. Benites (UNESP/Rio Claro); Fabio Tomio Fuzii (UNESP/Rio Claro); Marina Cyrino (UNESP/Rio Claro); Prof. Dr. Samuel de Souza Neto UNESP/Rio Claro

Eixo 1: Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica.

INTRODUÇÃO

Com o olhar no processo de formação de professores, compreendendo que o mesmo pode ser analisado sob diferentes perspectivas, este estudo privilegiou a noção de constituição do ser professor na perspectiva do estágio curricular supervisionado.

A composição do ser-professor não se faz de maneira simples. Há todo um cenário histórico-social por trás, com representações e discursos que influenciam as escolhas e determinam caminhos a serem percorridos.

No entanto, a profissão docente é marcada por um contexto que congrega diferentes elementos como o respaldo religioso, a noção de vocação e a participação do Estado na sua regulamentação.

Sendo assim, o processo de formação profissional tem sido amplamente discutido em diferentes ambientes acadêmicos. Alguns estudiosos (SCHON, 1992; NÓVOA, 1995; SAVIANE, 1996; ANDRÉ, 2002; CONTRERAS, 2002; TARDIF, 2002) se debruçaram sobre esta perspectiva, como Fiorentine *et. al.* (2000) ao assinalar que em 1960 se valorizava o conhecimento específico a ser ensinado, passando em 1970 a ênfase nos aspectos didáticos e pedagógicos e nas tecnologias de ensino, em 1980 para as dimensões sócio-políticas e ideológicas e em 1990 direcionando para a prática docente e os saberes pedagógicos.

Neste itinerário, a discussão sobre a docência emergiu, trazendo consigo a questão da identidade do professor, do corpo de saberes, da profissionalidade e da profissionalização do magistério.

Emerge desse contexto uma estrutura em torno da profissão docente, bem como sobre a presença do professor. Neste sentido, Tardif (2002) sublinhou que o professor é aquele que deve conhecer sua matéria, disciplina e programa, além de ter conhecimentos relativos às Ciências da

Educação e da Pedagogia desenvolvendo um saber prático baseado na sua experiência.

Porém, cabe ressaltar que toda esta conjuntura entorno do individuo que esta sendo formado para ser professor se faz por ciclos, tanto do ponto de vista da formação específica quanto no seu desenvolvimento.

De forma que para Sacristán e Perez Gomez (1998)

“Ser professor consiste em desenvolver um trabalho sempre interpretável, pelo desempenho de funções não-reguladas e porque qualquer dos papéis profissionais pode ser executado de muitas maneiras (...). Portanto, se é professor executando funções tão variadas como: dar aulas, desenvolver atividades para vários grupos, preparando unidades didáticas, confeccionando materiais, gestionando os recursos bibliográficos de consulta, especializando-se numa oficina de teatro, atendendo aos problemas do aluno, relacionando-se com os pais, buscando recursos para os alunos, aperfeiçoando-se, investigando com os companheiros, avaliando a própria docência, etc.” (p.266-267)

No entanto estas aquisições acontecem por ciclos que de acordo com Farias, Shigunov e Nascimento (2001) podem influenciar as escolhas e o encaminhamento na profissão tendo como elementos a família, dinheiro, política, material, condições de trabalho e a desvalorização da profissão.

I) Ciclo da Carreira Docente

Huberman (1995)	Stroot (1996)	Barone et al (1996)	Berliner (1998)	Nascimento e Graça (1998)
Entrada (0-2/3)	Sobrevivência (0-2)	N.Novato (E-1)	Principiante (0-1)	Entrada (0-3)
Estabilização (4-6)	Consolidação (2-3)	N.I.Avançado (2-3)	Principiante Avançado (2-3)	Consolidação (4-6)
Diversificação (7-25)	Renovação (3-4)	N.Competência (3-4)	Professor Competente (4-5)	Diversificação (7-19)
Serenidade (25-35)	Maturidade (5 ou -)	N. Proficiente (5 ou -)	Professor Eficaz (5 ou +)	Estabilização (20-35)
Desinvestimento	-	Especialista	Professor Expert	-
Fonte: FARIAS, SHIGUNOV e NASCIMENTO, 2001				

Basicamente estas diferentes periodizações significariam, num primeiro momento, a fase do choque com o real e a descoberta de estar inserido no mundo profissional como professor. A fase seguinte é quando surge a independência baseada em um desempenho profissional equilibrado, enquanto que na terceira fase privilegia-se a rotina – sendo o período em

que os professores investem em modificações e inovações nas suas práticas. A quarta fase é marcada pelos questionamentos que muitos dos professores começam a fazer sobre as suas atuações. Portanto, há uma tendência ao conservadorismo do conhecimento. A partir deste momento os professores podem desinvestir em sua profissão ou se tornar um especialista.

Percebe-se, então, que em torno de uma definição da docência e de suas ações aparecem aspectos que fazem parte daquilo que é compreendido como identidade profissional, ou seja, características que tornam semelhante o grupo que exerce esta atividade profissional, bem como habilidades pessoais e próprias.

Para Pimenta e Anastasiou (2005), a identidade docente é algo mutável e faz parte de um processo historicamente situado, sendo construída a partir da resignificação social da profissão, dos aspectos sociais e das tradições. No entanto, um fator importante, é a resignificação da prática, pois segundo as autoras a identidade se constrói com base no confronto entre a teoria e a prática, sendo um processo que reinventa os saberes pedagógicos com base na prática social da educação.

Norteadando este olhar para a Educação Física, pode-se colocar que esta é uma área que vem construindo o seu próprio campo de conhecimento e status de profissão, compondo um quadro bastante complexo em que se busca legitimação.

No âmbito dessa legitimação encontram-se os estágios, como uma das portas de entrada no desafio de tornar-se professor.

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO/ PRÁTICA DE ENSINO NO DESAFIO DA CONSTITUIÇÃO DO SER-PROFESSOR

A noção de Estágio, no Brasil, tem orientações em um passado distante, como foi apontado por Jean-Batista de La Salle (1651-1719), em Cousinet (1974, p18), na qual já se apontava a idéia das escolas de aplicação e dos estágios colocando: "(...) *"Convirá", fazer o aluno observar um mestre formado, e que seja bom modelo; após, entregar-lhe a escola um dia, alternadamente com o mestre"*.

No âmbito deste processo, a Prática de Ensino vem se constituindo, oficialmente, desde 1962 na reestruturação de funções e organizações curriculares, na formatação de uma disciplina e atividade, entre outras, até

chegar aos moldes atuais deliberados pela Resolução CNE/CP 2/2002, em que se propõe o Estágio Curricular Supervisionado, de forma geral, para todos os cursos de formação de professores da educação Básica, tal como segue...

O estágio curricular supervisionado é, pois um modo especial de atividade de capacitação em serviço e que só pode ocorrer em unidades escolares onde o estagiário assuma efetivamente o papel de professor, de outras exigências do projeto pedagógico e das necessidades próprias do ambiente institucional escolar testando suas competências por um determinado período... (BRASIL, 2001, p. 10 e 11).

Porém, no ano de 2008 houve nova atualização na legislação, com a lei de estágio n.11.778 apresentando:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior... § 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008, p.1).

Dentro deste cenário o recorte que se faz é para além das orientações legais. Contudo, observa-se de um lado as dificuldades encontradas pelos estagiários e de outra a mediação que deve ser estabelecida para que estas sejam resignificadas e valorizadas do ponto de vista do crescimento profissional, como perspectiva da passagem de aluno para professor.

Entretanto, o estágio tem como finalidade ajudar o estudante a construir suas competências específicas, bem como o *habitus* professoral (SILVA, 2005), auxiliando na difícil passagem do *habitus* de estudante para o *habitus* de professor. Neste itinerário pedagógico não se pode deixar de observar que há também a perspectiva desse estudante conservar o *habitus* de aluno, relutando na passagem para estudante e/ou não sendo estimulado por seus professores a assumir uma nova posição.

Este ponto é algo que vem preocupando muitos estudiosos como Nóvoa (1992) ao colocar que os professores utilizam-se de referências adquiridas enquanto alunos. Portanto, cabe às escolas formadoras a responsabilidade de criar condições para que a passagem de aluno para professor aconteça de maneira clara.

Com base nesses pressupostos este estudo teve por **objetivo** averiguar,

por meio de um check-list, as maiores dificuldades encontradas por futuros professores no momento do estágio curricular supervisionado de um curso de Licenciatura em Educação Física.

METODOLOGIA:

Trata-se de um estudo que privilegiou-se o estudo exploratório, podendo ser considerado uma pesquisa descritiva, bem como uma abordagem de análise qualitativa (PAPI, 2005).

Como técnica para a coleta de dados foi utilizado um check-list, que possibilita a observação sistematizada no estágio curricular supervisionado em Licenciatura em Educação Física da UNESP- RC. Neste curso a Prática de Ensino/ Estágio Curricular Supervisionado desenvolve-se em quatro semestres, a partir do 3º ano de graduação, abrangendo noções teóricas e a realização de estágios de, observação e regência, visando o conhecimento e a compreensão da realidade na qual irão atuar, tendo como objetivo proporcionar ao licenciando de Educação Física oportunidades para aquisição de conhecimentos, habilidades e experiências profissionalizantes; despertar a possibilidade objetiva de avaliação de suas potencialidades e formação de hábitos de observação, reflexão, espírito crítico e análise sobre o seu próprio trabalho; dar uma visão concreta dos problemas relacionados com o ensino da Educação Física Escolar, entre outros itens que privilegiam a reflexão e o planejamento e desenvolvimento de um projeto de intervenção ancorado em três aspectos: a) Observação; b) Planejamento; e c) Análise da prática.

No momento do estágio, com a configuração de regência, co-participação e observação, utiliza-se o check-list (composto por quatro categorias: qualificação pessoal, habilidades de ensino e gestão da classe, habilidades de comunicação e interação com os alunos, a aula) para observar o regente da aula, visando dar-lhe um feedback sobre os avanços e limites desse processo. Ao fim de cada mês se faz a média dos pontos obtidos em cada categoria e analisa-se a maior dificuldade encontrada durante o período em questão, propondo-se alternativas para a sua superação.

Sendo assim, a análise dos dados consistiu em duas partes: a primeira, de cunho quantitativo (contabilização e comparação de dados). Elaborou-se tabelas com a somatória das ocorrências de cada item do check-list, mês e semestre para a comparação, conforme explicitado abaixo. Na segunda

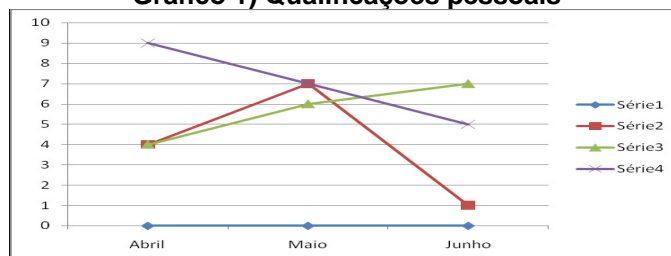
etapa, o tratamento do fenômeno passa a ser qualitativo (interpretação e compreensão do fenômeno).

Tabela 1 - Exemplo

PRÁTICA II - 1º Semestre 2008 - OCORRÊNCIAS				
Qualificações pessoais				
	Abril	Maior	Junho	Total
1	0	0	0	0
2	4	7	1	12
3	4	6	7	17
4	9	7	5	21

Mediante os resultados elaborou-se gráficos (por mês e semestre), obedecendo as informações contidas na tabela visando auxiliar o entendimento dos dados, conforme o exemplo abaixo.

Gráfico 1) Qualificações pessoais



Para este momento se apresenta os dados vinculados a disciplina Prática de Ensino II (anual), que ocorreu no ano de 2008, contando com aproximadamente 35 estudantes matriculados e com a permanência desse estudante- estagiário na mesma unidade de ensino durante todo o período.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise efetuada sobre as dificuldades encontradas ponderou-se que as ocorrências de cada item do check-list, no decorrer do ano e as possíveis soluções indicadas pelos estagiários, na tentativa de se vencer as dificuldades. Optou-se por categorias que contemplassem os resultados.

Comunicação

Com relação a este aspecto expresso na categoria “Qualificações Pessoais”, observou-se no decorrer do ano uma alternância na freqüência das respostas/justificativas em que se busca a superação dos limites apontados.

Dentro desse contexto, num continuum que vai de abril a outubro, no âmbito do eixo “Comunicação” este apontou, em forma de freqüência de

respostas/observações hegemônicas, as seguintes ênfases: Abril – Voz/Clareza (9 indicações); Maio – Voz/Clareza e autocontrole (7 indicações) e energia/entusiasmos (6 indicações); Junho – energia/entusiasmo (7 indicações); Agosto – energia/entusiasmo; Setembro – energia/entusiasmo (8 indicações) e Voz/Clareza (6 indicações); Outubro – energia/entusiasmo (7 indicações).

No geral, o que se encontra na categoria/eixo “Comunicação” que esta evolui de necessidades de se trabalhar melhor a expressão verbal, no que diz respeito a sua clareza e vigor na tonalidade fonética, para a questão da Energia e Vigor com que a proposta da aula se desenvolve. Portanto, infere que as inseguranças ou falta de articulação verbal do início da experiência em “dar” aula centraliza-se na dimensão humana da “autoridade” manifesta nas subcategorias de Energia/Vigor como se expressa na aula. De modo que a questão da “Comunicação” se elucida prioritariamente na postura que se assume perante a classe em termos de verbalização das práticas propostas, entendendo-se o “vigor” e a “energia” na forma em que se explicitam as tarefas.

Sobre este item, entendeu-se que o processo de verbalização dos conteúdos específicos, a energia e o vigor para atuação docente e a aquisição da postura profissional, permeiam o universo da aquisição da identidade do ser-professor. O modo de agir e de se expressar, demonstra a maneira como se está vivenciando a passagem de aluno para docente e a relação com suas próprias representações. Garcia, Hypólito e Vieira (2005), colocam que:

“A identidade profissional dos docentes é assim entendida como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente ou inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte de suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão (...).”

A presença de uma identidade própria para a docência aponta para a responsabilidade do professor para com o seu papel social, emergindo daí a autonomia e o comprometimento com aquilo que faz. Porém, é importante salientar que o professor não adquire estes quesitos de um dia para outro e

que o fato de saber se pronunciar, se colocar, ajustar a melhor maneira de se portar, faz parte do processo de imersão profissional, bem como da superação de suas inseguranças.

Gestão da Aula e Didática

Da mesma forma como se trabalhou com a categoria “Comunicação” repete-se aqui o mesmo itinerário, devendo-se focar o mesmo nos próximos quadros subseqüentes.

Desse modo em: Abril – comportamento e controle (9 indicações); Maio – comportamento e controle (7 indicações) e preocupações de segurança (7 indicações); Junho – recursos físicos e materiais (4 indicações) e uso racional do tempo (4 indicações); Agosto – recursos físicos e materiais preparados (1 indicações) e comportamento e controle (4 indicações); Setembro – comportamento e controle (6 indicações); Outubro – comportamento e controle (8 indicações).

No geral observa-se que embora haja a questão didática a resolução do problema passa pela “Gestão da Aula”, tendo como prioridade trabalhar melhor os aspectos do “Comportamento e Controle” de sala de aula, bem como do próprio estagiário.

Neste tópico começa a se adentrar em desafios que dizem respeito a uma dimensão técnica e prática dos fazeres docentes. Para Sacristán e Perez Gomez (1998) as perspectivas para a função e formação do professor ocorre concomitantemente com o desenvolvimento da sua prática educativa, ou seja, é este exercício que também trará requisitos para se compreender o docente, baseando o olhar nas dimensões apontadas por Van Mannen (1977): a tradicional (professor como um artesão); técnica (professor com técnico) e a radical (professor como um profissional).

A noção de cotidiano traz elementos que pouco a pouco deverão ser confrontados com o conhecimento adquirido no processo de formação, com a história de vida e resignificação no contexto profissional para se ter maior controle, domínio e noção das atitudes de gestão de uma classe.

Neste processo adentrarão elementos privilegiados pelo universo da prática pedagógica, esta compreendida como uma prática intencional de ensino e aprendizagem articulada à educação como prática social, à experiência de ensino e ao conhecimento como produção histórica. Trata-se, portanto, de uma prática que não se restringe ao fazer, mas se constitui

numa atividade de reflexão, que enriquecendo-lhe com a teoria, a qual estabelece uma mediação, principalmente com a experiência, podendo envolver a afetividade, alegria, sociabilidade, moralidade... (BENITES, 2007).

Didática e Relações Interpessoais

Com relação às sub categorias que podem compor esta categoria maior, no bloco do check-list “habilidades de Comunicação e Interação com os Alunos”, foram encontrados as descrições/justificativas dos estagiários sobre os problemas relacionados, bem como sua tentativa de superação em: Abril – interesse e entusiasmo dos alunos (12 indicações); Maio – interesse e entusiasmo dos alunos (7 indicações), idéias e sugestões apresentadas pelos alunos (6 indicações) e reforço positivo e estímulo aos alunos (7 indicações); Junho – interesse e entusiasmo dos alunos (5 indicações); Agosto – Interesse e entusiasmo dos alunos (6 indicações); Setembro – linteresse e entusiasmo dos alunos (8 indicações); Outubro – reforço positivo e estímulo aos alunos (5 indicações).

Sobre o continuum dos meses infere-se que o desafio maior encontra-se na categoria Didática no que se refere a manter o interesse e o entusiasmo dos alunos em relação ao processo do ensino, conteúdo, o que não deixa de envolver também as relações interpessoais.

O aspecto da didática vem se justapor com todos os outros elementos elencados como parte dos desafios se direcionando para a compreensão dos saberes que os professores detêm. Os saberes podem ser compreendidos como plural, constituído em âmbito sócio-cultural da profissão, podendo apresentar modificações com o passar tempo. Neste contexto, o termo saber estaria incluindo informações, crenças, habilidades e aptidões relacionadas a uma determinada profissão. Em relação ao trabalho docente, o mesmo pode envolver uma grande teia de saberes, perpassando a matéria a ser ensinada, a fundamentação teórica sobre a ação docente, saber preparar e dirigir atividades, saber avaliar, utilizar a pesquisa e a inovação. Entre outras palavras este arcaçou envolveria, por exemplo, um conjunto de saberes: curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, disciplinares, da ação pedagógica e da experiência, podendo apresentar uma variação de autor para autor em sua sistematização.

Planejamento de Ensino e Plano de Aula

Com relação a esta categoria vinculada ao bloco “A Aula” do check-list foi encontrado: Abril – exploração (meio) e criatividade (7 indicações); Maio – participação de todos (5 indicações); Junho – estilo de ensino adequado (4 indicações), participação de todos (3 indicações) e objetivos (3 indicações); Agosto – objetivos (3 indicações), exploração (meio) e criatividade (3 indicações) e crítica e avaliação (7 indicações); Outubro – objetivos (4 indicações), participação de todos (4 indicações) e progressão das atividades/trajes adequados (3 indicações).

No geral os apontamentos oscilaram não havendo uma predominância muito nítida ou hegemônica das expectativas apresentadas. Porém, se observa que as dificuldades de superação ficaram mais circunscritas aos objetivos na dimensão deles serem atingidos plenamente ou numa escala menor da possibilidade no decorrer da aula, podendo possibilitar a crítica e avaliação ou a participação de todos na aula. Portanto, emerge desse contexto a categoria “Plano de Aula” como algo a ser melhorado e redimensionado.

Nesta direção, Perrenoud (1997) apresenta três conceitos que, na sua visão, estão diretamente ligados a elementos presentes no cotidiano docente: 1) Rotina e improvisação regulada: o professor já esta quase que automatizado em sua prática, acredita que já domina todo o conteúdo e dentro deste contexto acontecem fatos em sua aula que não consegue decifrar; 2) Transposição da didática entre a epistemologia e a bricolagem: são os saberes que o professor deve dominar e devem ser resignificados para se tornarem acessíveis e ensináveis na sua prática; e 3) Tratamento das diferenças entre a indiferença e a diferenciação: existência de alunos com características distintas e a necessidade de se enxergar a individualidade. No fundo o que se prega é condicionar um novo olhar para a sua ação diária em aula.

O foco em questão se direciona para a experiência da ação educativa do professor, bem como o reconhecimento de suas possibilidades de estratégias, estruturas, organização e seqüências de seu exercício profissional.

CONCLUSÃO

Tendo como perspectiva a formação de professore o olhar para as dificuldades encontradas por futuros professores, no momento do estágio

curricular supervisionado, compreendeu-se que existem vários elementos que contribuem para este quesito.

Neste sentido o primeiro ponto é a relação entre a organização do processo de formação de professores e o constructo que norteia o estágio supervisionado. Candau (1991), pontuou que a formação de professores, no Brasil, poderia ser observada sobre quatro aspectos, lhes conferindo o status de multidimensional: 1) centrada na norma, na legislação e tendo características descritivas, 2) na dimensão técnica focando a organização e operacionalização dos componentes do processo de ensino-aprendizagem, 3) na dimensão humana na qual se enfatiza o interpessoal e as interações individuais e, 4) centrada no contexto com um olhar mais crítico devendo ter uma sólida formação filosófica e sociológica.

Sendo assim, amplia-se o viés do entendimento da docência como uma profissão que necessita de cuidados especiais e atenção para os futuros professores que virão a compor a “classe” dos docentes.

Dentro desta compreensão os desafios colocados foram na direção da comunicação, gestão da classe, didática e planejamento, ou seja, aspectos que envolvem os elementos supracitados, em especial as relações interpessoais.

Dessa forma, a conclusão que se tem é que o processo de superação dos desafios postos na formação de professores, Educação Física, abarca um conjunto de elementos vinculados a prática pedagógica e saberes docentes, que auxiliam na compreensão da docência como a mola mestra desse processo de formação, mostrando a necessidade de reflexão sobre a atividade docente, para se ter uma maior legitimidade nesta área de estudo e campo de atuação.

Cabe ponderar que todo este percurso elucida o cuidado necessário que se faz presente no processo de formação de professores, na passagem do ofício de aluno para o de professor, bem como na sua consolidação e legitimação no exercício profissional.

REFERENCIAS:

ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.) **Formação de professores no Brasil** (1990-1997). Série estudos do conhecimento. n.6. Brasília: MEC-Inep/Comped, 2002.

BENITES, L. C.. **Identidade do professor de Educação Física: um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica.** 2007. 199f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista,

Rio Claro, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 28** de 2 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.uems.br/proe/sec/Parecer%20CNE-CP%20028-2001.pdf>>. Acesso em 23 de out. de 2006.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002b. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

_____. Ministério da Educação. Lei nº. 11.788 de 25 de setembro de 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm>. Acesso em 6 de out. de 2008.

CANDAU, V. M.F. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. In: CANDAU, V. M. (org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, p. 43-48, 1991.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COUSINET, R. **A formação do educador e a pedagogia da aprendizagem**. São Paulo: EDUSP/Nacional, 1974.

FARIAS G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J.V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de educação física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGONOV NETO, A. (Org.). A formação profissional e a prática pedagógica. Paraná: Midiograf, 2001. p. 19-53

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO; A. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31 n.1, jan./mar, 2005. Disponível em < <http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em: 23 out. de 2006.

FIORENTINI, D. et al. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. M. G. (Org.). **Cartografia do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2000. p. 307-335.

NOVÓA. A. Formação de professores e profissão docente. In: NOVOA. A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1992. p. 15-34.

_____. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

PAPI, S. O. G. **Professores: formação e profissionalização**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2005.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. Cortez: São Paulo, 2005.

SACRISTAN, J. G.; PERÉZ GOMEZ. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI. D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.V.; SILVA JÚNIOR, C. A. **Formação de professor**. São Paulo: Editora Unesp, v.1. 1996.

SCHON; D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. (Coord.) Os professores e sua formação. Lisboa: Don Quixote, 1992.

SILVA, M. O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.

29, agosto, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 6 de out. de 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.