

A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA ESCOLAR: O OLHO VÊ, A LEMBRANÇA REVÊ E A HISTÓRIA REESCREVE.

LUCRÉCIA STRINGHETTA MELLO (UFMS), ANÍZIA APARECIDA NUNES LUZ (REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TRÊS LAGOAS).

Resumo

A comunicação aborda a questão da formação que se realiza junto a docentes, alunos da graduação e pós-graduação tendo como objeto de estudo a gestão da escola, especialmente, a coordenação das ações pedagógicas. Selecionamos o aspecto metodológico do projeto de pesquisa e extensão que, em sua especificidade conduz os envolvidos à colaboração e a co-produção. A problematização das implicações históricas e políticas das práticas sociais na ação dos supervisores, administradores, no entendimento de que são profissionais e educadores como tantos outros leva a revalidação dos conhecimentos teóricos e práticos por meio da reflexividade crítica. O desenvolvimento do gosto pela leitura dos teóricos, o desencadeamento de problemas em situação de prática que atendam a necessidade do agir profissional, propicia a autoconsciência a respeito das situações em que estão inseridos, fundamentados pela visão e compreensão crítica do fazer educativo. Desenvolve-se estudos a partir da cultura crítica alojada nas disciplinas científicas e filosóficas, as determinações da cultura social, constituídas pelos valores hegemônicos do cenário atual, a cultura institucional presentes nos papéis, nas normas, rotinas, ritos próprios do sistema e da escola e as características da experiência adquirida na história de vida e no trabalho. A análise da complexa influência que as mesmas exercem sobre suas práticas e formação, com a mediação do diálogo, desencadeia debates, instiga questionamentos semeia a comunicação e a sintonia, tanto numa instância interna quanto no intercâmbio externo com os diferentes interlocutores. As leituras de textos teóricos trazendo autores que discutem e contextualizam a escola e suas nuances, corroboram para análise e o repensar criticamente a formação e o ato de coordenar. Os participantes adquirem um conjunto de significados e os intercâmbios sociais e produções simbólicas abrem o horizonte profissional e a arte de rever o próprio desenvolvimento interno e evoluir para a prática pensada para coordenar atos coletivos.

Palavras-chave:

Formação continuada, Coordenação/gestão, Cultura/memória.

Introdução

Mas que coisa é o homem,

Que há sobre o nome:

Uma geografia?

Um ser metafísico?

Uma fábula sem signo que a desmonte?

Como pode o homem

Sentir-se a si mesmo

Quando o mundo some?

Como vai o homem junto de outro homem,

Sem perder o nome?

(Carlos Drummond de Andrade)

O poema de Drummond nos leva a pensar no local que estamos, com quem interagimos e como somos, permitindo a revisão consciente sobre as representações, daquilo que nos individualiza e nos faz seres coletivos. O que há sobre o nome? O que construímos a partir do nome que nos é dado ao nascer? Quais as influências do mundo-vida durante nosso crescimento? Como construímos e mantemos a identidade nominada no decorrer de nossa existência? Será que tudo se resume em formação?

Uma ação de extensão e pesquisa, com a intenção de formação de profissionais que atuam na educação e outros que se preparam para essa atividade colocam formandos e formadores em relação, diálogo e possibilita lembrar como ocorreu a trajetória de estudos, vivências, conhecimentos que sedimentam o seu fazer e lembrar para rever a história, sua história.

A dinâmica que enseja o processo dessa ação formativa toma um contorno próprio, pois contempla entre outros aspectos, a releitura da formação e trajetória profissional dos sujeitos envolvidos. Salientamos que no grupo inscrevem-se acadêmicas do curso de pedagogia, mestrandos e doutorandos, bem como, profissionais que atuam na gestão escolar. Como temos parceria com a Secretaria de Educação do Município a temática abarca questões de administração, coordenação pedagógica para estar formando agentes que possam contribuir para uma melhor qualidade no ensino.

A interdisciplinaridade configura-se no processo pela forma como conduzimos os trabalhos, como dirigimos o olhar às diferenciadas visões de mundo, das histórias próprias, das impressões e experiências de trabalho, das culturas internalizadas e constitutivas de atitudes que no grupo são manifestadas. Procuramos compreender e levá-los a compreender também, não a julgar, mas refletir para reorientar-se perante os vínculos constituídos na existência.

Detemo-nos no entendimento de que a realidade é construída no coletivo e o sujeito vai adquirindo os conceitos e significados inerentes ao contexto histórico e social. Concordamos com Nóvoa quando diz que não é possível separar as dimensões pessoais e profissionais. Cada ser vive sua profissão e no espaço de trabalho desenvolve aprendizagens assimilando um conjunto de valores, maneiras de agir que acabam sobrepondo-se às técnicas e conhecimentos que transmite. (Nóvoa, 1995).

Creemos que não seja preciso buscar ou anunciar uma nova verdade e sim levar a descobrir as verdades que conhecem. Um observador atento amplia o olhar a partir daquilo que percebe, lendo nas entrelinhas a linguagem manifesta em contato com

os outros, nas interrelações. Neste aspecto apontamos para níveis de relações humanas que vão do desconhecimento, passando pela aproximação e simpatia, até a possibilidade de alcançar a empatia. O olhar que queremos é intencional e investigativo. É olhar a si mesmo e aos outros, que transcende o lugar comum porque daquilo que cada um percebe sobre si, sobre os outros e sobre o mundo levanta questionamentos e inquietação impulsionando e desvendando novo conhecimento.

O que queremos impulsionar é a relação consigo e a relação com os outros. Uma tarefa de construções e desconstruções tendo em vista o projeto de vida que se realiza na atividade profissional voltada para as ações que envolvem a gestão da escola em suas nuances de direção e coordenação pedagógica.

Basta ter presente o quanto temos que desconstruir (para reconstruir!) no que diz respeito a instruções travestidas de educação que recebemos de responsáveis por instituições como família, escola e igreja e que têm no aparato jurídico o baluarte de sua manutenção, caso haja alguma tentativa na direção daquilo que o grupo dominante considera um desvio. Temos aqui um aspecto que caracterizaríamos como o desafio maior de uma vida individual que se manifesta no coletivo, e que tem na escola uma das suas principais mediações: a passagem da heteronomia, daquela situação em que estamos completamente susceptíveis às opiniões dos outros, dependentes física ou emocionalmente dos outros, para a autonomia, a meta desejável e necessária para os processos de criação e socialização.

O grupo é o lugar para refletir a relação com os outros. É o campo da diversidade - exatamente a condição que poderia propiciar o enriquecimento das relações humanas - é olhada, apreendida como estratégia ou meio de realização de cada um e da humanidade no conjunto. O que se busca, a todo o custo, é desvelar a padronização que obedece a critérios que são regulados pela política e interesses da sociedade dominante que utiliza todos os meios - dentre os quais se destaca a escola, que deve ser entendida como um espaço contraditório - para transformar em hegemônico o seu projeto.

Nas relações humanas as trocas ou a não efetivação destas - não acontecem ou deixam de acontecer no vazio. São datadas e situadas; relações afetivas, que acabam sendo desencadeadas e se realizam num lugar específico e são prenes de história. E o lugar/tempo que estamos vivendo caracteriza-se por ser uma oportunidade, que não é única mas oferece condições de pensar a identidade e a historicidade de ser.

A dinâmica de encaminhamento do grupo tem na palavra verbalizada escrita e dialogada o meio de chegar até os envolvidos e levar a todos a teoria, a prática, enfim o conhecimento para reescrever e rever a história.

A experiência do ponto de vista metodológico

A ação formadora vem se desenhando e, encaminhando a análise para aquilo que o sujeito é na sua prática, na sua vida profissional. Ao falar de sua experiência ligada ao trabalho de coordenar pessoas, escola e projetos, fala também de si, de sua história revivendo sua trajetória de formação. Os significados e idéias que expõe refletem a cultura vivida com os outros pares e ao externalizá-las percebem que o outro diz o mesmo uma vez que vivem situações semelhantes.

Dessa forma, as atividades desenvolvidas pelo grupo buscam aporte na pesquisa colaborativa porque envolve a universidade e a secretaria de educação do município. Derivada da pesquisa-ação, esta ação cria condições sobre as quais

comunidades de aprendizagens podem ser estabelecidas, ou seja; "comunidades de investigadores comprometidos com a aprendizagem e compreensão de problemas e efeito de sua própria ação estratégica e de fomento dessa ação estratégica na prática". (Diniz Pereira, 2002: 12)

De acordo com essa versão não se pode julgar a experiência de vida dos participantes expressos na linguagem que emerge da prática sem considerar as bases ideológicas que a guia, bem como o seu contexto material.

Simultaneamente ao movimento do estudo da prática, os atuais escritos sobre a gestão da escola, a coordenação pedagógica no contexto da política de educação brasileira, nos tem ajudado a melhor entender como os profissionais da escola compreendem suas experiências e participam da aprendizagem profissional.

O estudo daquilo que acontece nas organizações, designadamente na escola, segundo, Alves & Oliveira (2001) e Certeau (1994), e mais do que é suposto acontecer tem evidenciado certo grau de desconexão, ou de disjunção entre o modelo político/burocrático racional e a realidade. Apoiado em espaço crítico, os estudos permitem questionar toda a arquitetura da gestão da escola e, com a participação ativa dos sujeitos envolvidos reconstruírem a formação, a identidade e a cultura escolar levando-os a projetar sua atuação de modo mais refletido.

É o ser e o fazer diante da ação consciente, da espera vigiada, do desapego das certezas, da coerência com o individual e do respeito ao coletivo. A relevância desse processo se encontra no contexto em que o conhecimento prático deve integrar ao conhecimento teórico. O conhecimento teórico como já anunciamos advém da palavra, seja ela escrita ou falada. Os livros têm um papel importante nesse momento e, como se sabe nem todos gostam de ler e às vezes nem de ouvir. É então que a motivação proporcionada pela equipe que coordena o grupo de estudos age no sentido de dinamizar o processo e utilizar de oficinas de produção e criação em que a leitura toma lugar.

Cada encontro é previamente planejado e organizado para que todos se envolvam de uma forma ou de outra. Às vezes assistimos filmes, com roteiro indicativo para reflexão e posterior debate tendo em vista a prática de cada um. Tem ocasiões em que oficinas temáticas são motivadas por símbolos e deles emergem as metáforas que os ajudam a externar e escrever suas idéias e pensamentos, notadamente relacionados à formação e a teoria da gestão escolar.

Seguindo a ação formadora, que não se encerra no próprio grupo, a proposta é que se apresentem as discussões nas unidades escolares estabelecendo o confronto do texto com a realidade da gestão escolar brasileira. A escola se caracteriza como um organismo vivo, ela é formadora de conhecimento. Sendo assim, tudo que acontece dentro dela diz respeito a sua realidade, sofre influências e acaba por influenciar muitas ações.

Por isso a importância de se tratar temas que dizem respeito à gestão participativa na escola, como por exemplo; a autonomia. Mas o que é autonomia? Como refletimos sobre a autonomia tendo em vista cada realidade? Existe uma autonomia plena? Para responder as questões levantadas, o grupo discute e reflete sobre fatos que são determinados dentro, mas também fora da escola e às vezes, alheios a realidade. Assim, tomamos o cuidado para que as discussões sejam encaminhadas para uma visão que abrange o contexto escolar.

As considerações e conclusões dadas pelo grupo são pertinentes e necessárias para a formação e conseqüentemente para o desenvolvimento de ações futuras mais

conscientes. A partir das discussões, os participantes do grupo percebem que a autonomia nem sempre é plena. Sua conquista demanda momentos de espera, respeito a opiniões dos outros, respeito ao coletivo para que o individual tenha, a seu momento, voz e vez de colocar e desenvolver aquilo que pensa.

Mediante as discussões e os posicionamentos encaminhados ao grupo fica cada vez mais evidenciado que decidir com regras próprias, ter liberdade de escolha requer assumir responsabilidades. Autonomia se caracteriza ao tempo em que vários atores trabalham em busca do mesmo objetivo, do mesmo fim que é a efetivação de uma educação voltada para a cidadania sendo possível em um ambiente democrático, participativo e harmonioso.

A ampliação das aprendizagens, das trocas de experiências representa uma oportunidade de recriação da prática, pela definição (sempre provisória e permanente) de objetivos, pela ampliação das aprendizagens individuais e coletivas e pela afirmação de ações que potencializam processos de mudança, latentes ou em curso.

A vontade comum de educadores requer preparo, conhecimento sobre teorias e práticas que facultam gestão de pessoas e competências para conduzir as tarefas curriculares e de formação em serviço. Nessa articulação, evidencia-se a idéia de que:

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. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (Nóvoa, 1997: 25).

A metodologia engendrada no processo de formação tem mostrado a relevância da leitura que se faz no coletivo como meio de superar a resistência manifesta nos profissionais envolvidos. A forma como conduzimos os estudos dos teóricos confrontando o conhecimento da cultura acadêmica com a prática vivida conduz à condição de co-autor no processo de formação pessoal e profissional.

O sentido das experiências vividas torna-se mais claro para a consciência e a relação com o saber passa a ser mais importante que o próprio saber em si. A representação da ação formadora é apreendida dos registros, relatos dos participantes que se assumem como sujeitos de sua própria formação.

Pressupostos teóricos: construindo a ação formadora

O processo de formação requer um referencial teórico e esse material foi organizado com um programa que atende aos anseios e interesses dos integrantes do grupo que se pronunciam por meio de um instrumento de coleta de dados.

Para orientação em torno da temática da gestão, com enfoque na coordenação pedagógica elencamos autores como: Aguiar e Ferreira (2002), Nóvoa (1997 e 2000), Tardif (2002), Fazenda (2001 e 2008), Barroso (2003), Libâneo (2001), Paro (2003), Mello (2004), Marques (2000). Destacamos a concepção de formação reflexiva ao privilegiar uma dinâmica que parte da experiência de cada pesquisador/docente com a mediação do diálogo, desencadeando debates, instigando questionamentos, semeando a comunicação e a sintonia, tanto numa instância interna quanto no intercâmbio externo com os diferentes interlocutores.

Nesse processo pudemos levar ao grupo estudos na área da gestão escolar, considerando que os princípios que emanam das discussões e debates realizados nos últimos anos vêm desencadeando um movimento pela sua democratização. A temática da gestão participativa e democrática ocupa um espaço cada vez maior na política educacional brasileira, assim torna-se importante resgatá-la.

Observamos essa preocupação na Constituição Federal de 1988, que, em seu Artigo 206, estabelece: "o ensino será ministrado nos seguintes princípios: [...] VI- gestão democrática do ensino público, na forma da lei [...]". Assim, como na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), no que diz respeito à gestão democrática, prescreve em seu Artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes [...].

Para fazer prevalecer a gestão democrática da escola, será necessário colocar em vigor todos os mecanismos de participação disponíveis, a começar pelo funcionamento do Conselho de Escola, pela elaboração do projeto político-pedagógico e sua avaliação pelo menos anualmente, pela definição do regimento, pelo estímulo da reflexão crítica, entre outros.

As ações dos executivos, a legislação educacional e as relações que foram sendo construídas cotidianamente nas escolas têm sido indispensáveis para a edificação da democracia e de uma cidadania real e ativa. Entretanto, apesar das modificações e empenho muito há ainda que se fazer. Embora tenhamos toda uma legislação apontando para o princípio da gestão participativa e democrática na escola, a sua interpretação dá margem a leituras parciais e contraditórias em face de interesses sociais de grupo e concepções diversas. (Ferreira e Aguiar, 2003).

A atual política de gestão educacional, fundamentada pela teoria neoliberal, tenta estabelecer o governo político das pessoas e dos grupos sociais, a conceber e definir um modelo ideal de organização e a privilegiar o governo dos especialistas. Concebe a escola como uma forma privilegiada de organização. Derivado das características que adornam a pós-modernidade observa-se um pragmatismo como forma de vida e de pensamento, um desencanto em diferença do ser humano pelo desencanto da cultura crítica tendo em vista a ética do vale tudo e, ao mesmo tempo exige-se a autonomia onde cada indivíduo, cada grupo e cada comunidade devem assumir a responsabilidade de sua realidade concreta. (Pérez Gómez, 2001: 27-28)

A reflexividade é a capacidade de voltar-se sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, as representações e as estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido para enriquecer o modificar, não apenas a realidade e suas representações, como também as próprias intenções e o próprio processo de conhecer. (Idem: 31). O conhecimento engendrado no interior do grupo cria e desvela a realidade, ao menos aquela que condiciona a interpretação, a valoração e a intervenção dos sujeitos e da coletividade. As estruturas sociais são entendidas aqui como contexto condicionante da interação humana assim como os esquemas pessoais tornado-se poderosos marcos para potencializar, orientar e restringir as possibilidades de ação e os cenários que tal mudança provoca.

Para mudar não basta apenas criticar, mas demanda conhecer os regulamentos que direcionam a organização escolar, a realidade e acima de tudo tomada de atitude consciente e conjunta. Como destaca um dos participantes ao colocar sua posição frente ao tema discutido: "Quem acredita na educação acaba encontrando soluções, mas estas são possíveis a partir do coletivo, da união." Como bem conhecem os mais significativos defensores da filosofia e do pensamento pós-moderno, a linguagem se transforma tanto em instrumento de comunicação e aproximação, como de expressão subjetiva e de exclusão social.

Os meios de comunicação disponíveis podem proporcionar ferramentas conceituais para compreender o sentido complexo e oculto da condição da vida social cotidiana inclusive para entender a justificação e legitimação provocada pelas condições econômicas e sociais do contexto que estamos vivendo. Embora a escola se constitua num espaço de reprodução dos valores sociais dominantes, nela os conflitos e as contradições emergem e dificilmente é possível dissimular as diferenças que surgem em seu interior.

Diante dessa realidade são muitos os desafios e as dificuldades impostas ao encaminhamento de uma gestão que se quer participativa e democrática. De acordo com Marques (2000) o educador tem um compromisso com a coletividade construído pelo processo permanente de debates para além da simples negociação.

Segundo Tardif (2002) as condições concretas na quais o trabalho do professor se realiza os traços da sua personalidade e da experiência profissional determinam o seu saber.

Nessa perspectiva, o saber dos professores parece estar assentado em *transações* constantes entre o que eles são (incluindo as emoções, a cognição, as expectativas, a história pessoal etc.) e o que *fazem*. O ser e o agir, ou melhor, o que *Eu sou* e o que *Eu faço* ao ensinar, devem ser visto aqui não como dois pólos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar. (Tardif, 2002: 16).

Nesse contexto, as atividades desenvolvidas no grupo de estudos em interface com a interdisciplinaridade encaminha para o processo de auto-formação quando conduzidos a considerar a reelaboração dos saberes iniciais em confronto com prática vivenciada. Essa prática reflexiva auxilia e constitui saberes e fazeres redimensionando uma política de desenvolvimento pessoal e profissional refletindo nas instituições escolares.

A revisão das práticas articulada com teorias ilumina o sentido de ordenação social e se impõe como forma de inserção cultural essencial e básica para compreensão do real tendo como base as "interações que dele são constitutivas" (Fourez e Lenoir, 2001, apud Fazenda, 2008 b).

Articular conhecimento e vivência, pessoa e comunidade tornaram-se um dos objetivos da formação que se traduz, na prática, por um trabalho coletivo e ao mesmo tempo solidário.

Considerações finais

Com esse estudo tivemos oportunidade de desenvolver, fomentar e cuidar da emergência do sujeito tanto em relação com o conhecimento de si, da ciência, da cultura organizacional como valores que intercambiam o humano e a gestão dos assuntos públicos voltados para a escola que é seu local de trabalho.

Pelos registros, observações, relatos e depoimentos, a formação continuada levada a efeito desde 2006 vem se desenvolvendo, gradativamente, pela adesão dos participantes nesse processo. Marcas de mudanças como: tomada de decisões coletivas, ousadia em planejar reuniões formativas e pedagógicas com docentes reavaliando as ações curriculares, diálogo ao invés de autoritarismo, o gosto pela leitura e estudo, considerando que todo ano nos procuram para dar prosseguimento as atividades no grupo de estudo

Os participantes adquirem um conjunto de significados, os intercâmbios sociais e as produções simbólicas abrem o horizonte profissional na arte de rever o próprio desenvolvimento interno e evoluir para a prática pensada para coordenar atos coletivos: o olho vê, a lembrança revê e a história reescreve.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda, e OLIVEIRA, I. B. de, (Org). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilidade da gestão escolar em Portugal. In. FERREIRA, Naura S. C. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

_____. Lei Federal nº 9394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.

CERTEAU (1994) CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DINIZ PEREIRA, Júlio Emílio. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In. DINIZ PEREIRA, Júlio Emílio e ZEICHNER, Kenneth M. (Orgs). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

_____. **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **A formação do professor pesquisador**: 30 anos de pesquisa. Texto mimeo, 2008 a.

_____. **Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade**: Visões culturais e epistemológicas e as condições de produção num processo de mundialização. Texto mimeo, 2008 b.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Ângela da Silva (Orgs). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** 2 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

_____. **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Os conceitos de organização gestão, participação cultura organizacional. In. LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MARQUES, M. O. **Formação do profissional da educação.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

MELLO, Lucrecia S. **Pesquisa interdisciplinar:** um processo em construção. Campo Grande, MS: Ed UFMS, 2004.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de vida. In. NÓVOA, A (Org.). **Vida de professores.** Porto: Porto Editora, 2000.

_____. (Coord). **Os professores e a sua formação.** 3 ed. Portugal: Dom Quixote, 1997.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In. FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Gestao democrática da escola pública.** São Paulo: Editora Ática, 2003.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2201.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.