

Formação de professores no exercício da docência

The training of teachers in the art of teaching

Yara Pires Gonçalves

Doutora em Educação (PUC-SP); Coordenadora Pedagógica das Faculdades Integradas "Antonio Eufrásio de Toledo" de Presidente Prudente /SP. E-mail: yara@unitoledo.br

Resumo

O presente texto objetiva identificar condicionantes que incidem na formação de profissionais bacharéis no exercício da docência à luz, em especial, do pensamento freireano. O público-alvo do recorte da pesquisa foram assistentes sociais, vinculados à instituição de ensino superior privado, atuando como professores. Utilizou-se de metodologia de base filosófica dialética, com pesquisa de abordagem qualitativa analítico-descritiva e procedimentos realizados por meio de análise documental, ficha sociodemográfica, entrevista semiestruturada e grupo focal. Os resultados obtidos, nas condições expostas, apontam que o ser docente supõe o saber da profissão e o saber ensinar fundamentado em saberes de experiência. Esses profissionais aprendem a ensinar, ensinando. Formam-se e profissionalizam-se, na prática da docência.

Palavras-chave

Formação de professores em serviço. Aprendizagem do saber ensinar.

Abstract

The current text mains to identify the conditioning elements that interfere in formation of graduated professionals in the practice of teaching, based on the "freirean" thought. The target-public of the research were social assistants, performing teaching at a private college. This study has used the research methodology based on dialectic philosophy, in perspective of analytical-descriptive qualitative approach, as well as the procedure for documental analysis, social-demographic form, semi-structured individual interview and focus group. The results of the research, as expressed, have pointed out that the to be teacher assumes knowledge of profession and the know-how to teach, based on experience knowledges. Those professionals learn to teach by teaching. They are formed e professionalized , in the practice of teaching.

Key-words

Formation of teachers by teaching. Learning the know-how to teach.

O presente texto aponta resultados de pesquisa realizada em tese de doutorado sobre “Currículo e Prática docente. Assistentes Sociais no exercício da docência: aprendizagem do saber ensinar” (2007).

Partiu do acompanhamento do desempenho de diferentes profissionais (bacharéis) no exercício da docência, na IES *locus* da pesquisa, como coordenadora pedagógica. Emergiram, nessa ocasião, deficiências em aspectos relevantes da prática docente, em virtude de não terem sido formados para essa atividade educacional, o que indicava possíveis impactos nos resultados do processo de ensino aprendizagem.

Esses efeitos, tanto do ponto de vista social como do didático-pedagógico, podem ser ampliados para outras instituições, em situações similares, visto que há em ação docente um grande número de profissionais, como advogados, administradores, médicos, dentistas, engenheiros, entre outros tantos, nessas condições, no exercício da docência, no ensino superior.

Antes, porém, da discussão do problema, apresentação da fundamentação teórica, metodologia e resultados da pesquisa, faz-se necessário apontar algumas considerações iniciais relativas a condicionantes contextuais legais, institucionais e pessoais que incidem direta ou indiretamente na questão em foco, embora não mereçam aprofundamento neste texto.

Deve-se observar que não existe exigência legal de formação específica como condição para o exercício do trabalho docente, no ensino superior, embora alguns cursos de pós-graduação possibilitem for-

mação nessa direção, o que não supre as necessidades requeridas hoje, em sua prática de ensino.

Outro aspecto a ser considerado como condicionante da análise da formação de professores são as exigências advindas da implantação de avaliação sistematizada no ensino superior (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior-SINAES), que requerem do docente conhecimento de metodologias inovadoras, atividades interdisciplinares, formas de integração entre teoria e prática, elaboração de planos de ensino e de aulas, entre outros, para os quais o profissional não está habilitado.

Nessa direção, as instituições encontram-se diante da necessidade de dar suporte ao profissional para que a sua atuação docente se realize de forma o mais satisfatória possível, oferecendo-lhe apoio via cursos de capacitação, orientação da coordenação de cursos e coordenação pedagógica (figura essa rara, no ensino superior).

Nesse contexto, devem ser destacados, ainda, alguns aspectos relevantes do perfil dos sujeitos diretamente envolvidos (docentes e discentes), no processo de ensino aprendizagem. O aluno egresso do ensino médio tem apresentado deficiências em sua formação que exigem do professor, no ensino superior, competências e habilidades especiais possibilitadoras da superação dessas lacunas ou distorções para que se viabilize a aprendizagem dos conteúdos curriculares que compõem a formação profissional (graduação) e propicie

a formação continuada do discente. Por outro lado, os docentes possuem formação diversificada, como cultura geral, familiar, escolar e pessoal próprias, destacando-se, em especial, elementos de sua identidade profissional e epistemológica que condicionam o processo de ensinar e aprender elaborado pelos professores, no confronto com sua prática de ensino.

Deve-se ressaltar que a identidade do professor é simultaneamente *epistemológica*, reconhece a docência como campo de conhecimento específico, e *profissional*, ou seja, se constitui em campo específico de intervenção profissional na prática social (SEVERINO, PIMENTA, 2002, p.13). Portanto, nessas condições, o que se questiona é: como se realiza a construção do saber ensinar por esses profissionais? O que contribui para sua formação e profissionalização docente, no ensino superior?

No século passado, nos deparamos, em geral, com professores transmissores de seus conhecimentos e alunos repetidores desses conhecimentos, fundamentados na Pedagogia do Gerenciamento, centrada na racionalidade técnica e instrumental (GIROUX, 1997; IMBERNÓN, 2004).

Com as mudanças sociais e avanços científicos e tecnológicos, o século XXI surge como uma nova realidade, complexa do ponto de vista social, que requer novos entendimentos da prática docente e exige uma redefinição da educação e dos educadores para a formação de uma sociedade democrática: plural, participativa, solidária, integradora, emancipadora.

O perfil do professor transmissor e do aluno reproduzidor não correspondem a essa

exigência. Há a necessidade de redefinição do papel social e estratégico do docente, com vistas a transformações sociais, o que supõe condições mínimas de formação nessa direção e posicionamento crítico diante da realidade que se lhe apresenta.

Diante do exposto, a sociedade e, em especial, a educação exigem sujeitos com formação profissional na área, construtores do seu próprio conhecimento, capazes de refletirem sobre a realidade e interferirem em sua compreensão, motivando a criação de políticas públicas de caráter transformador rumo à igualdade social e à dignidade humana para que sua função social seja satisfatoriamente exercida.

A questão dos saberes necessários à docência, bem como competências e saber-fazer são o fundamento do ato docente no meio escolar de forma adequada às exigências de sua formação e qualificação. Colocar a questão da docência exercida por profissionais de outras áreas significa ressituar a profissão de docente no contexto social atual.

Dessa forma, cada vez mais, os estudos sobre os saberes docentes vem se constituindo como uma possibilidade de análise dos processos de formação e profissionalização dos professores, no ensino superior.

Todo profissional necessita do domínio do conhecimento específico de sua formação profissional para o exercício de sua profissão. O docente, profissional do ensino, além do *saber sobre* o conteúdo a ser ensinado necessita *saber ensinar sobre*¹ esse conteúdo, isto é, a docência implica apren-

dizagem de conteúdos pertinentes a determinada profissão por parte do professor, bem como elaboração desses conteúdos para ser ensinado, respeitando a ótica, o nível de conhecimento e a lógica da aprendizagem do aluno, entre outras condições.

O ensinar e o aprender são atitudes permanentes presentes no processo educativo em que envolvem os sujeitos docentes e discentes, ensinantes-aprendizes, pois “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2004, p.23). Esse movimento dialético-dialógico é contínuo no processo de formação de professores na atuação da docência.

Pesquisar a construção dos saberes pedagógicos docentes que incidem na formação de professores implica ir além da prática de ensino, significa buscar o entendimento da problemática que envolve a realização da função social do professor de proporcionar ao aluno o seu desenvolvimento humano, possibilitando-lhe a superação das suas condições socioculturais e instrumentalizando-o para a compreensão crítica de sua situação e para a construção do seu próprio conhecimento.

Referenciais teóricos e metodológicos

A partir dessas reflexões, delinearam-se o *objeto de pesquisa* da referida tese, aprendizagem do saber ensinar por assistentes sociais no exercício da docência, no ensino superior, bem como o *foco do trabalho*, a construção do saber ensinar em suas diferentes relações com os saberes curriculares relativos à formação do assistente so-

cial (saber sobre) e os saberes específicos da docência (saber ensinar) tomados como ponto de partida e recorte da pesquisa com vistas ao entendimento da formação de professores nas condições apontadas.

O objeto de pesquisa na referida tese foi contextualizado a partir de considerações sobre currículo e prática docente, estabelecendo-se entre ambos uma relação que evidencia a necessidade requerida pela prática docente de formação contínua do professor em virtude de sua natureza ontológica e do seu permanente processo de conscientização.

O currículo foi tratado na ótica sociológica, considerando-se o papel social da Educação e da escola no desenvolvimento do ser humano. O processo de construção do currículo não é um processo lógico, mas um processo social constituído de conhecimentos considerados socialmente válidos que incidem sobre a formação de pessoas. Diferentes currículos formam diferentes pessoas, com identidades e subjetividades sociais, o que determina a sua inclusão ou exclusão social (GOODSON, 1995, p. 02).

Nessa perspectiva, a história do currículo está centrada numa epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com suas consequências na produção do conhecimento socialmente organizado porque envolve formação de valores, atitude ética, validade e legitimidade do que foi estabelecido. Currículo é um espaço coletivo, “[...] é uma manifestação deliberada de cultura via escola, cuja essência consiste no entrelaçamento do desvelar da história do eu individual com o desvelar da história do

eu coletivo. É um ir e vir do particular para o universal” (DOMINGUES, 1988, p.17).

Essa concepção revela o paradoxo apontado por Giroux na Pedagogia do Gerenciamento (GIROUX, 1997) e por Freire na Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 2004), pois possibilita a humanização ou a alienação. Esses autores foram pioneiros do paradigma emancipatório de educação, em conformidade com Boaventura de Souza Santos (2003), fundamento desta pesquisa. Para Freire, currículo tem um significado amplo, implica conceitos de transdisciplinaridade, transculturalidade e interculturalidade, envolve atitude profissional.

É nessa ótica que o saber ensinar é focalizado, isto é, de acordo com a pedagogia dialético-dialógica de Freire para quem a educação é uma prática antropológica por natureza, portanto, ético-política. Nesse contexto, o conhecimento pedagógico é considerado fundamento do pensamento curricular, portanto imprescindível para a formação dos professores.

Para que haja aprendizagem, construção de conhecimento discente, é necessário que haja conhecimento docente adequado à sua função de ensinar. Não é suficiente o docente “saber sobre”, é necessário, para que haja aprendizagem por parte do aluno, o professor “saber ensinar sobre” (saberes pedagógicos).

Nas condições em análise, o saber ensinar fundamenta-se em saberes de experiência² formados de todos os outros. Por isso tratado, na referida tese, na sua multidimensionalidade, objetivando-se apreendê-lo em sua diversidade, mas preservando a

sua unidade. Na pesquisa tomada como referencial, foram abordadas as dimensões contextual, humana, lógica, ideológica, ética e pedagógica do saber ensinar.

A dimensão contextual ressaltou o saber e suas relações com a universalidade, parcialidade e singularidade, segundo Casali (2001, p.109). O referido autor considera que os saberes científicos (universais), os saberes culturais (parciais) e os individuais (singulares) são indissociáveis, epistemológica e eticamente, o que acarreta consequências para as práticas pedagógicas (currículo).

A dimensão humana focalizou o diálogo entre a pessoalidade e a coletividade. Para Freire, “A educação dialógica é uma posição epistemológica [...]” (FREIRE; SHOR, 2006, p.125). A teoria do conhecimento de Paulo Freire reconhece que o ato de conhecer e de pensar está ligado à relação com o outro.

A dimensão lógica abordou as racionalidades técnica, interativa e reflexiva (GIROUX, 1997; NÓVOA, 1997; SHÖN, 1997; ZEICHNER, 1997; THERRIEN, 1997; ABRAMOWICZ, 2001; IMBÉRNON, 2004). Ressaltou que a construção do saber ensinar, sob a ótica de sua aprendizagem no exercício da docência, toma como um dos referenciais a lógica a ser utilizada pelo professor no processo de transformar o seu “saber sobre” em “saber ensinar sobre”.

A dimensão ideológica focalizou as representações sociais no bojo da construção dos saberes docentes (CHAUÍ, 1997; MOSCOVICI, 1978; JODELET, 2001; PEDRA, 2003; SHULMAN, 1987) e a sua relação

com os saberes de experiência, em virtude da construção do saber ensinar pelo público-alvo desta pesquisa fundamentar-se nesses saberes.

A dimensão ética destacou o outro e o mundo, considerando a alteridade responsável (CASALI, 2001; 2005; AHLERT, 2003; FREIRE, 2004). Educar implica sempre o outro, portanto a ética é inseparável da prática educativa.

A dimensão pedagógica ressaltou a pluralidade dos saberes docentes na fundamentação da prática de ensino, focalizando o saber a ser ensinado (saberes da profissão) e o saber ensinar (específicos da docência) e destacando a importância dos saberes de experiência que formam “a cultura docente em ação”, considerados saberes práticos e não da prática e se integram a ela (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 227-228).

Todas essas dimensões interagem entre si, fazendo emergir uma feição nova do saber ensinar, conforme predomínio ou intensidade das dimensões que o compõem, bem como situação de ensino. Assim, o saber ensinar é elaborado no confronto com a prática, conforme exigências situadas de aprendizagem (saber situado).

A fundamentação teórica da pesquisa baseou-se, em especial, em Paulo Freire, destacando-se os conceitos de educação, saber, ensinar e aprender, diálogo, autonomia, conscientização, humanização e transformação social. Ao pensamento freireano acrescentaram-se concepções afins de outros autores, entre eles, Goodson (1995), Giroux (1997), Imbernón (2004), Nóvoa

(1997), Tardif (1991, 2002, 2005), Therrien (1993, 1996, 1997) e Shulman (1987).

Optou-se pela metodologia de base filosófica dialética com a finalidade de apreensão do objeto de pesquisa em suas relações, transformações, movimento e contradições. A abordagem qualitativa visou focalizar os dados da pesquisa em seus significados. A escolha por abordagem analítica visou verificar, nos discursos dos docentes, as inter-relações a partir do particular, de baixo para cima, com base no individual. A abordagem descritiva se deu em virtude dos dados se apresentarem sob forma de palavras nos discursos, em que a situação-problema é descrita de forma narrativa, conforme Bogdan (1994).

Nesse contexto, o recorte da pesquisa suporte deste estudo foi realizado em curso de Serviço Social de instituição de ensino de natureza privada, a partir dos seguintes procedimentos: análise documental (Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI, Plano Pedagógico Institucional-PPI e Projeto Pedagógico do Curso-PPC para compor o cenário), ficha sociodemográfica (delineamento do perfil do docente), entrevista semiestruturada (que forneceu os indicadores individuais) e grupo focal (indicadores coletivos) cujos resultados foram analisados à luz do pensamento freireano e de outros autores com pensamentos afins, conforme citado.

Resultados apontados

A discussão dos dados baseou-se em análise denominada horizontal, vertical e transversal³, a partir dos indicadores indivi-

duais e coletivos emergidos da pesquisa realizada.

Os indicadores individuais foram obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas, gravadas e registradas, com questões cujas respostas possibilitaram a análise horizontal que incluiu todas as respostas a cada questão, distintamente, apontando convergências e divergências. A análise vertical foi realizada por meio de agrupamentos das questões em sua sequência, incluindo respostas pertinentes e convergentes às categorias: fonte do saber, especificidades do aprender a ensinar, especificidades das duas profissões e elementos constituintes da construção do saber ensinar.

Os indicadores coletivos foram coletados dos discursos docentes, também gravados e registrados, emergidos nas discussões do grupo focal I que focalizou a relação entre a prática do assistente social e a prática do assistente social docente e II, centralizado no *como se ensina e qual a concepção de ensino*, realizados em duas oportunidades, a partir de um texto gerador que possibilitou a análise dos dados na transversalidade, evidenciando ancoragens conceituais e a confirmação, ou não, dos dados já apontados nos outros procedimentos.

Os resultados obtidos na pesquisa com assistentes sociais no exercício da docência podem ser ampliados a outros profissionais, excluindo-se características específicas da profissão pesquisada.

De um modo geral, a formação de professores no exercício da docência evidencia que o *saber ensinar* é um processo contínuo, individual e coletivo, envolve conhecimento do conteúdo da profissão (sa-

ber sobre) e atitude pedagógica (saber ensinar). Transforma em ensino o conteúdo aprendido e apreendido, realizado por meio do diálogo e de interações, em situações de reflexão sobre ensino-aprendizagem, viabilizadas em grupos de discussão e em troca de experiências.

Deve-se observar que os documentos relativos à instituição de ensino, como Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI, Projeto Pedagógico Institucional-PPI e Projeto Pedagógico de Curso-PPC são referenciais que dão direção à prática de ensino do professor. Em especial, no caso de assistentes sociais no exercício da docência, foram acrescentados os referenciais documentais da profissão (Projeto Ético-Político da Profissão e Código de Ética da Profissão), o que nos permite inferir que profissões com referenciais semelhantes têm papel diretivo e interventivo na formação de seus profissionais.

Mereceram destaque positivo na pesquisa: as condições institucionais favoráveis, a reestruturação da organização curricular, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, o papel da coordenação pedagógica (no caso, pesquisador e pesquisado), a identidade do aluno e do grupo pesquisado.

A título de contribuição, foram apontadas algumas tendências relevantes possíveis na formação de profissionais no exercício da docência, na ótica das dimensões do saber ensinar:

- Dimensão contextual: o saber ensinar docente produzido na escola (parcialidade), na ação docente, traz em si refletido os saberes científicos (universalidade), culturais (parcialidade) e individuais (sin-

gularidade). Esses saberes se refletem na construção do saber ensinar situado, na formação do docente.

- Dimensão humana: o saber ensinar supõe dialogicidade. O conhecimento precisa de expressão e comunicação, não é um ato solitário, é dialógico. O diálogo entre professor-professor, professor-aluno, aluno-aluno permite a troca de experiência, a problematização, a conscientização, a humanização, a libertação e a autonomia, condições essas necessárias para a formação do docente e a realização de um projeto de ensino emancipatório.
- Dimensão lógica: o saber ensinar utiliza-se de racionalidades diversas, destacando-se a interativa e a reflexiva. A situação de interação (professores-professores, professores-alunos) produz um saber de experiência caracterizado pela pluralidade e heterogeneidade de saberes que, por meio da reflexão, individual e/ou coletiva, em situações de ensino, gera o saber ensinar, fundamental para a identidade do professor em sua formação.
- Dimensão ideológica: os profissionais-professores, na prática da docência, buscam ancoragens em representações sociais emergidas do grupo social de sua profissão para transformar o seu *saber sobre* em *saber ensinar*.
- Dimensão ética: educar/saber ensinar supõe o outro, sujeito de direitos em relação à temporalidade (presente e futura) e espacialidade (atividades de ensino em diferentes lugares).
- Dimensão pedagógica: o saber ensinar representa uma elaboração pessoal do professor ao confrontar-se com o proces-

so de transformar em saber de ensino o conteúdo aprendido no percurso de formação de sua profissão e se constitui fundamento da docência no ensino superior, nas condições apontadas.

A prática de ensino é, nessas condições, construída a partir da mobilização do saber de experiência docente integrado ao saber a ser ensinado (saberes da profissão) e ao saber ensinar (saberes específicos da docência), no confronto com a realidade. É um saber situado. Constitui-se um processo que requer reflexão para ser reinventado e ressignificado, de acordo com as exigências da natureza da disciplina e dos conteúdos a serem ensinados, bem como o perfil dos alunos em situação de aprendizagem. A prática é viva. Supõe o domínio do saber a ser ensinado e exige postura investigativa e criativa por parte de quem ensina.

O saber ensinar, no grupo pesquisado, não foi aprendido na escola, na formação de sua profissão de origem, portanto, não precede a sua prática de ensino. O estar sendo professor constitui o ser docente por meio de um processo de conscientização, de superação da espontaneidade. O saber ensinar legitima-se no grupo, na coletividade, na interação e na troca de experiências.

Os profissionais de diferentes áreas se formam docentes e se profissionalizam professores, simultaneamente, ao longo do exercício da docência, bem como por meio de cursos de capacitação oferecidos pela IES, *locus* de sua atuação. Aprendem a ensinar, ensinando.

Notas:

¹ “Para que não se induza a interpretações que não a referida, será utilizada, preferencialmente, a expressão ‘saber ensinar’ e não ‘saber pedagógico’, por ser considerada mais abrangente, despida de conotação de formação sistematizada e formal, de caráter escolar e, portanto, mais adequada ao perfil dos docentes em estudo” (GONÇALVES, 2007, p.20).

² O saber de experiência, na ótica freireana, é um saber ingênuo, do senso comum, que falta criticidade

e rigor metodológico (FREIRE, 2004, p.29; 2006b, p.123).

³ “Esse procedimento de análise e as denominações dadas, análise horizontal, vertical e transversal, foram criadas e utilizadas em minha dissertação de mestrado com a finalidade de cruzar os dados obtidos de forma a tecer os resultados levantados, evidenciando-se possíveis relações entre eles, quer de pertença, ou coerência de dados, visando à coesão do trabalho” (GONÇALVES, 2007, p.131).

Referências

ABRAMOWICZ, M. A importância dos grupos de formação reflexiva no interior dos cursos universitários. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (Org.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papirus, 2001.

AHLERT, A. *A elicidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BOGDAN, R. C. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

CASALI, Alípio. Saberes e procederes escolares: o singular, o parcial, o universal. In: SEVERINO, A.; FAZENDA, I. (Org.). *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas: Papirus, 2001. p.109-124.

_____. Ética como prática pedagógica em Paulo Freire. In: SAUL, Ana Maria (Org.). *Paulo Freire: um pensamento atual para compreender e pesquisar questões do nosso tempo*. São Paulo: Articulação Universidade/Escola, 2005. p. 65-77.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

DOMINGUES, J. L. *O cotidiano da escola de 1º Grau: o sonho e a realidade*. Goiânia: CEGRAF/UFG; São Paulo: EDUC-Ed. da PUCSP, 1988.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à autonomia*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006a.

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 16. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006b.

_____. *A importância do ato de ler*. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006c.

FREIRE, P.; SHÖR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

_____. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GONÇALVES, Y. P. *A intencionalidade docente como mediadora da aprendizagem*. 2001. 206 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2001.

_____. A intencionalidade docente e o ato educacional. *Intertemas: Revista da Toledo, Presidente Prudente*, ano 2, v. 2, p. 97-112, maio 2000.

_____. Avaliação: uma questão para reflexão. *Intertemas: Revista da Toledo, Presidente Prudente*, ano 4, v. 6, p. 63-73, jun. 2002.

_____. A relação entre a intencionalidade docente e a formação da sua consciência no processo de ensino aprendizagem. *Teoria e Prática da Educação*, Maringá, v. 5, n. 10, p. 33-43, mar. 2002.

_____. Do discurso à práxis: uma breve discussão. *Quaestio: Revista de Estudos de Educação*, Sorocaba, v. 7, n. 2, p. 75-86, nov. 2005.

_____. *Currículo e prática docente. Assistentes sociais no exercício da docência: aprendizagem do saber ensinar*. 2007. 301 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUCSP, 2007.

_____. *Ensinantes aprendizes. Bacharéis na prática da docência*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2010.

GOODSON, I. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

- _____. Formação de professores e profissão docente: In: _____ (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 15-33.
- PEDRA, J. A. *Currículo, conhecimento e suas representações*. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2003.
- SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2003.
- SEVERINO, A. J.; PIMENTA, S. G. Apresentação. In: PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. v. 1.
- SHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-91.
- SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of new reform. *Harvard Educational Review*, Cambridge, v. 57, n. 01, p. 1-22, Feb. 1987.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, São Paulo, n. 4, p. 215-233, 1991.
- TERRIEN, J. O saber social da prática docente. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 46, p. 408-418, dez. 1993.
- _____. *Uma abordagem para o estudo do saber de experiência das práticas educativas*. ANPED, 1996. Comunicações.
- _____. A natureza reflexiva da prática docente: elementos da identidade profissional e do saber docente. *Educação em Debate*, Fortaleza, v. 19, n. 33, p. 5-13, 1997.
- TERRIEN, J.; LOIOLA, F. A. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectivas da ergonomia do trabalho docente. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 22, n. 74, p. 143-160, abr. 2001.
- ZEICHNER, K. Novos caminhos para o *practicum*: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 115-138.

Recebido em fevereiro de 2010.

Aprovado para publicação em abril de 2010.

