

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DA TEORIA À PRÁTICA

PERMANENT TRAINING OF TEACHERS: FROM THEORY TO PRACTICE

Alaíde Maria Zabloski Baruffi*

Tathiane Fanti Bonato de Araujo**

RESUMO:

Fruto das mudanças sociais da pós-globalização vive-se um momento de tensões: local e global, universal e singular, tradição e modernidade, competição e igualdade de condições, conhecimento e assimilação, dentre outras. As conseqüências surgem em várias instituições sociais, dentre elas a escola, pois a cada dia as cobranças sobre esta instituição são maiores. Compreender esta realidade é o desafio que se impõe a este estudo que tem como objetivos gerais investigar a articulação entre a formação dos professores oferecida pelo curso de pós-graduação da FAED/UFGD e os projetos profissionais dos estudantes-professores (projetos da escola) matriculados; ou seja, observar até que ponto as ações e conteúdos desenvolvidos no curso privilegiam a ação dos estudantes-professores no contexto de sua organização do trabalho, absorvem os conhecimentos que lhe são trazidos e respondem ao cotidiano da prática efetiva na sala de aula e na escola. Caso não se evidencie esta correlação, detectar os motivos que dificultaram transformar sua prática. A pesquisa apresenta duas fases: primeira, um processo dialético de discussão teórico, com base em um referencial sobre o tema Educação Continuada e Autonomia Profissional; segunda, um confronto com a realidade, através da pesquisa de campo realizada junto aos estudantes, através de entrevistas semi-estruturadas e observações sistemáticas, análise e leitura de materiais produzidos durante o curso. Acompanhar este curso de formação oferecido pela Faculdade de Educação parece ser imprescindível para uma reflexão (inovadora) sobre a formação docente, pois traz para os debates aspectos que não podem mais ser ignorado, dentre eles, a autonomia da escola e dos profissionais a ela ligados.

PALAVRAS CHAVE:

Formação de professores. Autonomia Profissional. Prática Pedagógica.

ABSTRACT:

As the fruit of social changes of post-globalization, one lives in a moment of social tensions: local and global, universal and singular, tradition and modernity, competition and equality of conditions, knowledge and assimilation, among others. The consequences surge in various social institutions, among them, the school, for each day the demands on this institution increase. Understanding this reality is the challenge imposed in this study which had for its general objective the investigation of the articulation between the training of teachers offered by the post-graduation course of the FAED/UFGD and the professional school projects of the matriculated student-teachers – in other words: observing how far actions and contents developed during the course privilege the actions of student-teachers in the context of their work organization, the absorption of knowledge brought to them and their responses to the daily effective practice in the classroom and the school; in case this correlation is not evidenced, detection of the motives incurring in difficulties in the transformation in practice. The research consists of two stages: first, the dialectical process of theoretical discussion, based on a reference framework on the theme of Ongoing Education and Professional Autonomy; secondly, a confrontation with reality through field research done jointly with the students, using semi-structured interviews and systematic observations, reading and analysis of materials produced during the course. Accompanying this training course offered by the Faculty of Education appears to be indispensable for an innovating reflection on teacher training, since it brings to the debates aspects that cannot be ignored any longer, among them, school autonomy and that of the professionals linked to it.

KEYWORDS:

Teacher training; Professional Autonomy; Pedagogical Practice.

* Professora da
Universidade Federal
da Grande Dourados
– UFGD. E-mail:
abaruffi@ufgd.edu.br

** Professora da
Universidade Federal
da Grande Dourados
– UFGD. E-mail:
tathifba@yahoo.com.br

Introdução

Diferentes são os problemas que permeiam o campo da formação de professores, desde o currículo, responsável pela sua formação e profissionalização, até as funções de ser professor-educador. Estas questões perpassam tanto o âmbito pedagógico-científico, quanto o eixo político-social com vistas a conseguir um desempenho cada vez mais satisfatório no interior da escola, seja da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio ou do Ensino Superior.

Diferentes, também, são as ações desencadeadas pelo governo e pela sociedade organizada para que estas questões sejam amenizadas. Dentre elas, pode-se destacar: os congressos e seminários, onde teorias estão sendo construídas e divulgadas; as Políticas Oficiais, representadas pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciaturas; as ações e políticas institucionais (CNE, CAPES) na formação de professores para atuar no Ensino Superior através de cursos de mestrado e doutorado; os cursos de formação continuada oferecidos pelas diversas Secretarias de Educação em todo o país e os cursos de especialização oferecidos pelas instituições de Ensino Superior, dentre outros.

É consenso que o campo de atuação dos professores é um espaço de múltiplos desafios. Mudanças significativas têm ocorrido na escola e na formação de professores, algumas delas oriundas dos sistemas educativos e para os sistemas educativos, com reflexos diretos na prática pedagógica do professor, isso para que a escola possa atender a atual organização social, política e econômica da sociedade que apresenta demandas novas, com novas competências. É exigido do professor uma “metacapacitação” capaz de permitir acompanhar as transformações técnicas, organizacionais e econômicas que apontam para as correspondentes exigências concretas do campo de trabalho, e, portanto, de novos conhecimentos, pois o preparo dos trabalhadores em muitas áreas supõe capacidade de aprender e de continuar aprendendo (BARBIERI; CARVALHO; UHLE, 1995).

O Estudo

A reflexão sobre as mudanças do contexto de trabalho e as mudanças na formação (dos professores) realizada por Barroso (2003, p.58), reforça a percepção de que as condições em que o professor exerce seu trabalho são afetadas pela cristalização de um modelo escolar baseado em rotinas que não tem em conta a crescente heterogeneidade dos seus públicos, e pelo uso de um modelo de regulação burocrático-profissional que não tem em conta a pluralidade de funções e de serviços da escola pública e a sua dimensão comunitária. Neste sentido, qualquer mudança nos modelos e conteúdos da formação de professores não pode ignorar a influência que esta situação

tem no seu exercício profissional, bem como a necessidade de os professores contribuírem para a sua alteração.

Acrescente-se a isto, a luta dos educadores no sentido de sensibilizar as autoridades para um olhar mais atencioso aos profissionais da educação que estão hoje nas redes de ensino e a maiores e consistentes investimentos a essa formação.

A formação continuada tem sido o caminho encontrado para o desenvolvimento profissional do docente de todos os níveis de ensino. Na Educação Básica, esta tem sido uma prática de longos anos. Vejamos:

Educação permanente, cursos de reciclagem, de treinamento, de atualização e capacitação docente são alguns dos termos mais utilizados, cada um se refere a características diferentes de um mesmo objeto de atenção que é a formação do trabalhador, no caso o professor quando este já está no exercício de sua função. (BARBIERI, CARVALHO E UHLE, p. 32).

As instituições universitárias emergem como importantes protagonistas, muitas vezes responsáveis pela iniciativa da formação continuada de professores (BRUNSTEIN; CARRER; CHIEFFI, p.10).

Parte-se do pressuposto que esse trabalho (de formação continuada) exige de quem oferece “um trabalho simultâneo sobre a pessoa do professor, sobre o seu universo simbólico e sobre as suas representações, [...] sobre seus contextos de trabalho e o modo como se apropriam deles”. (BARROSO, p.58).

E ainda:

[...] não se trata de, primeiro, ‘formar professores’, para que depois eles possam aplicar o que compreenderam, na transformação das escolas, mas, partindo do princípio de que, como diz Rui Canário (1994), ‘os indivíduos mudam, mudando o próprio contexto em que trabalham’ fazer da mudança das escolas um processo de formação (e mudança) dos professores. Isto implica estabelecer uma integração entre o ‘lugar de aprender’ e o ‘ lugar de fazer’ criando condições para que se produza outra relação entre o ‘saber’ e o ‘poder’, nas escolas. (IDEM, p. 58).

Este é o princípio da formação continuada. Proceder a uma integração entre o espaço do aprender e o lugar do fazer. Eliminar a fragmentação do pensamento, situando a aprendizagem no próprio espaço da prática profissional. Na dinâmica do processo ensino-aprendizagem, o professor reconstrói os conhecimentos, reelabora a teoria e, ao mesmo tempo, a partir desta teoria, reconstrói a prática, em consonância com os princípios de uma pedagogia da autonomia, conforme sugerem Nóvoa (1995), Freire (1996), Perrenoud (2000), Contreras (2002), e dentre outros.

Educar-se para educar, em contínua e profética atualização, antecipando-se às questões centrais que envolvem o conhecimento humano e a integração do homem na

sociedade, produzindo conhecimentos sem reproduzir conceitos, conduzir sem oprimir, libertar com autonomia. A profissão docente e os saberes que servem de base a este ofício refletem a dinâmica do ser humano. Contraditório e incompleto. Requer compreensão, conhecimento teórico-prático, análise e proposição. Em síntese, requer o olhar atento do professor, do pesquisador, do cientista.

Consoante ao princípio da autonomia e da formação continuada dos professores, a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados tem desenvolvido projetos que buscam solidificar esta proposta, com destaque para o curso de especialização em Educação, ora oferecido. Neste sentido, cabe observar os avanços e contribuições deste programa na formação continuada do professor, o que se pretende fazer através da pesquisa acadêmica. Não é outro o propósito deste trabalho.

Neste contexto, propõe-se para o estudo, como objetivo geral, investigar a articulação entre a formação dos professores oferecida pelo curso de pós-graduação e os projetos profissionais dos estudantes-professores (projetos da escola) matriculados no curso, ou seja, observar até que ponto as ações e conteúdos desenvolvidos no curso privilegiam a ação dos estudantes-professores no contexto de sua organização do trabalho, absorvem os conhecimentos que lhe são trazidos e respondem ao cotidiano da prática efetiva na sala de aula e na escola. Caso não se evidencie, que fatores podem ser considerados como impeditivos desta apropriação.

Os objetivos específicos são: refletir sobre a formação continuada, sobre os conceitos, referenciais teóricos e finalidades enquanto caminho para a superação da cultura do fracasso escolar; analisar como o professor assimila as propostas de modificação da prática pedagógica expostas nos cursos de formação continuada e se esta contribuiu para a modificação da própria prática (participação no planejamento, regência de classe, avaliação escolar, e gestão da instituição a que está vinculado).

Acompanhar este curso oferecido pela Faculdade de Educação parece ser imprescindível para uma reflexão (inovadora) sobre a formação docente, pois traz para os debates aspectos que não podem mais ser ignorado, dentre eles, a autonomia da escola e dos profissionais a ela ligados.

Os sujeitos do estudo estão representados pelos trinta e três (33) estudantes do curso de especialização em educação – formação de profissionais da educação e estão assim identificados quanto o seu vínculo profissional: vinte (20) professores vinculados a rede pública e privada de ensino, na educação básica e no ensino superior, sendo que os da rede privada atuam na escola do SESI ou do SENAC; três (03) são profissionais que atuam na Educação para o Trânsito, vinculados ao DETRAN; uma (01) é estudante; um (01) é policial da Guarda Municipal; uma (01) é funcionária de Posto de Saúde do município de Dourados; uma (01) é bancária; e três (03) atuam no setor de serviços. O

que todos têm em comum é o fato de terem se graduado em licenciaturas (pedagogia, letras, ciências biológicas, magistério superior).

No aspecto metodológico, neste estudo parte-se do pressuposto de que qualquer que seja o problema, o referencial teórico ou a metodologia empregada, implica o preenchimento de três requisitos: “a existência de uma pergunta que se deseja responder; a elaboração (e sua descrição) de um conjunto de passos que permitam obter a informação necessária para respondê-la; a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida” (LUNA (1991, p. 27). Optou-se pela pesquisa qualitativa, que no dizer de Triviños (1987, p 128-130), corroborado por Bogdan & Biklen (1994, p.47) esclarecem: “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave”. Além desses autores, para certificar-se da escolha, buscou-se apoio em Fazenda (1989, 1991), André (1991, 1992,1993,1994), Mello (2004), Baruffi (2004).

No plano de trabalho aqui construído, a pergunta central é direcionada pelo conjunto de passos necessários à realização da pesquisa, a saber: o objeto; o *locus* de investigação, a instrumentação necessária e os sujeitos de investigação.

Para responder ao problema proposto, tem-se que o objeto de estudo é a formação profissional do professor em específico a formação continuada em nível de pós-graduação *lato sensu*, e o *locus* de investigação a FAED/UFGD e o seu Curso de Pós-Graduação. A metodologia compreende a análise bibliográfica constituída de teses, dissertações, artigos e livros que tratam direta ou indiretamente da formação continuada de professores e os resultados esperados desta e a pesquisa descritiva em razão da necessária aproximação pesquisador-atores sociais, a saber, os professores participantes do curso de especialização.

A decisão de investigar a formação continuada tendo por base o curso de especialização da FAED/UFGD deu-se pela possibilidade de aproximação entre a acadêmica, ora pesquisadora, estudante do terceiro ano do Curso de Pedagogia e os estudantes da Pós-Graduação em Educação. Os dois cursos são oferecidos em espaço comum da Universidade. Acrescente-se, ainda, o desenvolvimento de um projeto de extensão desenvolvido coletivamente pelos acadêmicos da graduação e da pós-graduação *lato sensu*.

A sistematização da pesquisa, para fins de registro, apresenta duas fases: a primeira, um processo dialético de discussão teórica, com base em um referencial sobre o tema Educação Continuada e Autonomia profissional; a segunda, um confronto com a realidade, através da pesquisa de campo realizada junto aos estudantes do Curso de Especialização em Educação - Formação de Profissionais da Educação, através de entrevistas semi-estruturadas e observações sistemáticas, análise e leitura de materiais produzidos durante o curso de especialização.

Em atendimento aos princípios éticos da pesquisa com seres humanos, serão utilizados como critérios de inclusão todos os estudantes do Curso de Especialização e, como critério de exclusão, todos aqueles que não concordarem em participar da pesquisa. Os riscos da pesquisa centram-se na possibilidade de constrangimento dos sujeitos do estudo; os benefícios vinculam-se à possibilidade de (re)construção de metodologias, (re)avaliação de práticas pedagógicas nos cursos oferecidos pela FAED e na prática pedagógica dos próprios sujeitos de estudo.

Um Referencial

O estudo tem como objeto a formação de professores na perspectiva da formação continuada. O termo formação continuada foi adotado não faz muito tempo para substituir os termos antes usados, e ainda arraigados, nos discursos dos profissionais na escola e nos vários níveis de administração da educação, como reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, os quais se mostraram inadequados para designar o processo de educação contínua de profissionais, especialmente os da educação, conforme destaca Marin (1995, p.13-17).

As mudanças ocorridas na sociedade do final do século XX, no mundo do trabalho e a chegada da sociedade do conhecimento, no dizer de Hargreaves, gerou uma reforma educacional ampla. No Brasil, as políticas educacionais, seguiram o caminho de outros países. É promulgada a nova constituição, a nova Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares, as Diretrizes Curriculares, Estatuto da Criança e do Adolescente, as novas pesquisas em educação. Acrescente-se, ainda, o movimento educacional dentro do movimento dos direitos humanos que culminou, também, numa nova compreensão e finalidade do conceito formação/educação continuada, qual seja: a de dar à pessoa autonomia, desenvolvimento pessoal e profissional após a conclusão da formação inicial e estar inserido no mercado de trabalho.

Marin, citando Lowe, apresenta a seguinte definição para educação continuada: "é toda e qualquer atividade que tem por objetivo provocar uma mudança de atitudes e/ou comportamentos a partir da aquisição de novos conhecimentos, conceitos e atitudes". (idem, p.25).

Nesta direção de pensamento, encontra-se que a formação continuada tem entre outros objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais a par das discussões teóricas atuais, com a intenção de contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e conseqüentemente da educação. É certo que conhecer novas teorias faz parte do processo de construção profissional, mas não basta se estas não possibilitam ao professor relacioná-las com seu conhecimento prático construído no seu dia-a-dia (NÓVOA, 1995a; PERRENOUD, 2000; HARGREAVES, 2003).

Esta autonomia, patrocinada por Paulo Freire, defensor incansável de uma educação coletiva na busca de uma pedagogia libertadora, comprometida com o outro, na busca de novas estruturas para a sociedade, conseguida através da ação educativo-crítica, é o motivo principal de toda educação continuada.

Assim, educar não deve ser apenas transmissão de conhecimentos, mas também transmissão e construção de atitudes em relação à utilização destes conhecimentos:

[...] não se trata de uma simples aquisição de conhecimentos, mas de uma transformação da própria pessoa envolvendo mecanismos psicológicos mais amplos, uma vez que a interação sujeito-mundo é que faz aparecerem problemas mais profundos que a simples "instrução" não consegue resolver. Sendo necessária uma prática transformadora, construída pela teoria e pela ação, formando uma proposta pedagógica que não concebe as pessoas como "destinatárias", mas como sujeitos da própria atividade política.

Nos termos propostos, é a concretização de uma das funções do ensino, compreendida como a de inserir o indivíduo na vida pública, enquanto cidadão. Os cursos de formação continuada devem partir da própria realidade dos professores, com o objetivo de melhorar a prática do profissional do gestor da escola ou a prática educativa da sala de aula.

É consenso entre os teóricos a importância da continuidade da formação.

[...] independentemente das condições nas quais se efetuou a formação na graduação e da situação da escola em que trabalha, o professor precisa de continuidade nos estudos, não só para se manter atualizado quanto às modificações da área do conhecimento da disciplina que leciona, mas porque há uma razão maior que se refere ao fazer pedagógico.[...] No fazer pedagógico professor e aluno produzem-se intelectualmente. O essencial na ação pedagógica é a própria relação que irá se estabelecer entre ambos e que pressupõe a construção de uma autonomia própria. (BARBIERI, CARVALHO E UHLE 1995, p.32-33).

As autoras continuam a reflexão, afirmando que

Tanto o professor como o aluno são seres autônomos e agentes do desenvolvimento da própria autonomia intelectual. Esse fazer, que alguns autores como Castoriadis denominam práxis, está fundado em um saber que é sempre fragmentário e provisório, sempre incompleto porque é do domínio do Homem e da história, e depende da investigação e do estudo contínuo. (idem, p.33)

Neste sentido, a revisão bibliográfica dirigir-se-á para autores como Paulo Freire e Contreras.

Freire (1996) para compreender a questão docente ao lado da reflexão sobre a prática, na busca da autonomia. Freire apresenta os saberes necessários à prática educativa

transformadora, saberes esses que defendem e conduzem a autonomia profissional. Diga-se, esperançosa.

Contreras (2002), diz que a autonomia dos professores, bem como a própria idéia de seu profissionalismo, são temas recorrentes nos últimos tempos nos discursos pedagógicos, e virou *slogans*. Pensar assim “é apoiar os que têm a capacidade de exercer o controle discursivo, os que se valem da retórica para criar consenso evitando a discussão. (CONTRERAS, 2002, p.24). Neste estudo, tomar-se-á o cuidado de não usá-la nesta direção e sim, pensar a autonomia na relação com as experiências coletivas. “A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas” (FREIRE, 1996, p.107), pois são as vivências, as iniciativas, as decisões oportunizadas pelos contextos sociais nos quais se está inserido, assim como as relações que se estabelecem nesses contextos, que vão permitindo a constituição de práticas mais, ou menos, autônomas.

Uma particularidade importante da autonomia é que “na medida em que se refere a uma forma de ser e estar de professores em relação ao mundo em que vive e atua como profissional, esta nos remete necessariamente tanto a problemas políticos como educativos” (CONTRERAS, 2002, p. 25). Não se esquecerá que no contexto educacional escolar, vários fatores interferem e influenciam a prática profissional do professor, dentre elas as políticas públicas e as pressões sociais.

Ao analisar a prática de formação continuada de professores realizada pela Secretaria do Estado da Educação de São Paulo, Reale et al (1995, p. 67) afirma que:

A despeito das reformulações pretendidas, priorizam-se ainda, na política de capacitação do Estado, metas quantitativas, na perspectiva de atingir um maior número de professores e escolas, acreditando-se que os participantes, como sujeitos individuais, irão assumir o papel de agentes inovadores e multiplicadores quando retornarem a suas instituições de origem. Contrariando esses pressupostos, vários autores apontam para as dificuldades de concretização tanto da possibilidade real dos professores realizarem transposições do contexto em que são alvo do processo de “capacitação” para o contexto em que atuam concretamente, como também, de virem a constituir-se em agentes multiplicadores.

Partilham deste pensamento Nale (1986), Kramer (1989), Lucarelli (1990), dentre outros.

E um dos fatores apontados como responsáveis pelas dificuldades para a ocorrência de mudanças na atuação dos professores é o sistema de expectativas e pressões sociais em relação ao que deva ocorrer na escola, e como parte desse sistema fica evidente a resistência e a pressão dos colegas professores e da administração escolar.

Sem Conclusões. Uma Palavra

Partilhando das idéias de Paulo Freire, o momento é de muita esperança. Por isso, também, é tempo de esperança de poder através destes estudos ora realizados, faça-se a diferença na construção da minha vida universitária.

Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. (p.72).

É o desafio que se propõe!

Referências:

- BARBIERI, M R.; CARVALHO, C.P. de; UHLE, A.B. Formação Continuada dos Profissionais de Ensino: algumas considerações. In: **Caderno CEDES**. São Paulo: Papirus, 1995. p. 29-35.
- BARUFFI, Helder. **Metodologia da pesquisa**. 4. ed. Dourados: HBedit, 2004.
- BARROSO, J. Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na Escola. **Cadernos de Organização e Gestão Curricular**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2003.
- _____. O estudo da autonomia na Escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. (Org.). **O estudo da Escola**. Porto: Porto Editora, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei n 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- BRUNSTEIN, Raquel L.; CARRER, Andréa C.; CHIEFFI, Meyri V. Formação Continuada de Profissionais do Ensino: análise de programas selecionados nas cinco regiões do Brasil.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999. (Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI).
- DESTRO, M. R. P. Educação Continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. In: **Caderno CEDES**. São Paulo: Papirus, 1995. p. 21-27.
- FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2 ed. aum. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.
- LUNA, S. V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2 ed. aum. São Paulo: Cortez, 1991. p. 22-34.
- MARIN, A. J. Educação Continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. In: **Caderno CEDES**. São Paulo: Papirus, 1995. p. 13-19.
- MARIN (org). **Educação Continuada**. Campinas. Papirus. 2000.
- MELLO, L. S. Pesquisa Interdisciplinar: um processo em constru(a)ção. Campo Grande: Editora UFMS, 2004.

NÓVOA , Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995a, p. 15-34 .

_____. Os professores e as histórias de sua vida. In: Nóvoa A. (Org.). Vidas de professores. Porto: Editora Porto, 1995b, p. 11-30.

PERRENOUD, Philippe. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas. Lisboa, Dom Quixote, 1993.

REALE, A. M. de M. R. PERDIGÃO, A.L.R.V. BUENO, M.B.O. MELLO, R.R. O Desenvolvimento de um Modelo "Construtivo-Colaborativo" de Formação Continuada Centrado na Escola: relato de uma experiência. **Caderno CEDES**. São Paulo: Papyrus, 1995. p. 65-75.

SILVA, J. M. da. **A autonomia da escola pública**. Campinas: Papyrus, 1998.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.