

# O ESTÁGIO NA APRENDIZAGEM PROFISSIONAL DE PROFESSORES

**Adriana Rocha Silva<sup>1</sup>**

Núcleo de Pesquisa e Extensão em  
Educação e Formação de Professores  
CEFET/UNED Florianópolis - PI  
[adriana@cefetpi.br](mailto:adriana@cefetpi.br)

## INTRODUÇÃO

Os cursos de Licenciatura foram criados nas Faculdades de Filosofia dos anos 30, mantendo-se sem modificações até 1968. Desde então, nas faculdades e centros de educação, a formação de professores vem sendo estudada e debatida a partir de uma concepção tecnocrática. Com a atual LDB (lei 9.394/96), a profissionalização docente volta a ser discutida no âmbito da reforma no modelo de formação de professores proposta pelo projeto neoliberal de reestruturação da educação nacional (LIBÂNIO, 2005). Um conjunto de leis e outras regulamentações anunciam uma reformulação dos cursos de formação docente na intenção de romper com um modelo baseado na *racionalidade técnica* (SHÖN, 1983), ou de reafirmá-lo, como desconfiam alguns (ZEICHNER, 2002). Um modelo cujo desenvolvimento e organização implica no distanciamento entre teoria e prática. Neste modelo, o professor é visto como um técnico, um especialista que aplica com rigor, na sua prática cotidiana, as regras que derivam do conhecimento científico e do conhecimento pedagógico (PEREIRA, 1999). Concebe a prática como mero espaço de aplicação de conhecimentos teóricos, sem um estatuto epistemológico próprio, como enfatizam Schwab e D. Shön (W. DOLL, 1997). No estágio, espaço-tempo da aprendizagem prática profissional, o futuro professor aplicaria tais conhecimentos e habilidades científicas e pedagógicas às situações de aula. As críticas a este modelo, decorrentes do distanciamento que foi gerado entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa, entre universidade e sociedade não são suficientes para estimular uma (re)visão radical nos cursos de licenciaturas (MELLO, 2001), pois estes ainda resultam na mais óbvia racionalidade técnica como modelo de formação, no qual a prática é entendida como aspecto secundário enquanto os aspectos teóricos centralizam os desenhos curriculares e a organização de programas de formação.

A prática docente, fenômeno histórico-cultural, político e social baseado nas interações humanas (TARDIF, 2005) vem, desde a década de 70, sinalizando a sua inviabilidade quando pensada a partir de modelos únicos, universais para responder à sua problemática. Toda e qualquer sistematização técnica é insuficiente para conduzir os trabalhos em educação, por serem complexos, fluidos e exigirem reflexão na ação. A visão prática, experiencial da atuação dos professores profissionais não pode ser restrita a um conjunto de técnicas a serem utilizadas como ferramentas de ação. Uma abordagem baseada na *racionalidade prática* vem se contrapondo a este modelo desde o início do século XX, a partir das valiosas contribuições de John Dewey sobre experiência, reflexão e democracia. Atualmente a formação de professores é preocupação de vários autores como Shön (1997), Nóvoa (1997, 1999), Perrenoud et al (2001), Perrenoud (2002), Zeichner (2002), Pimenta (2002) e muitos outros que se destacam pelo mundo.

Prática reflexiva, ação-reflexão-ação, racionalidade prática, prática-teoria-prática, conhecimento tácito, inteligência no trabalho, pesquisa-ação. A evolução e o entrelaçamento destes conceitos, de ordem teórica e metodológica, traduzem e explicam o crescente interesse pelos estudos da epistemologia da prática dentre as linhas da pesquisa em Educação e Formação de Professores. Dentro deste quadro de conceitos, preocupações e direcionamentos que orientam a Pesquisa focalizamos nesta investigação a prática profissional do professor e buscamos identificar as contribuições do estágio para o currículo de formação de professores. O estágio como campo de aprendizagem profissional, elaboração de conhecimento pedagógico e de interações humanas, nas suas relações políticas e sociais, visto como eixo articulador da relação teoria/prática, ensino/pesquisa, estudo/trabalho, universidade/escola. Almejando reforçar o imprescindível espaço-tempo da prática docente nos currículos de formação de professores bem como contribuir com as pesquisas sobre estágio, considerando escassas as investigações sobre o tema.

Adotou-se na investigação uma metodologia de pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985), considerando o interesse comum dos participantes na crescente melhoria da intervenção pedagógica e a existência de uma ação por parte das pessoas e grupos implicados nos problemas sob observação, além da possibilidade de ouvir as múltiplas vozes que interpõem discursos no ambiente escolar (ZEICHNER & PEREIRA, 2002; PIMENTA, 2000). Os participantes são estagiários e professores

formadores do curso de Licenciatura Plena em Biologia do CEFET-PI/UNED Floriano. Os dados trazidos nesta investigação resultam do acompanhamento e da supervisão do estágio em classes de 5ª a 8ª séries, da análise dos registros e reflexões do grupo em curso, sessões coletivas de análises das práticas, além de questionários e grupos focais com professores formadores. Todos os participantes conhecem o objetivo da Prática Profissional que se evidencia nesta investigação e que trata da construção de conhecimento pedagógico.

Destacam-se três aspectos para a compreensão do caráter integrador que o estágio apresenta ao desenvolvimento curricular do curso de formação de professores: a Escola-campo de Estágio como espaço de Aprendizagem Profissional; Prática Reflexiva e Inteligência no Trabalho; Registro e Administração da formação.

### **1. Escola-campo de estágio: Espaço de Aprendizagem Profissional**

A integração entre escola de formação e escola-campo de estágio expressa o compromisso com a comunidade local na busca de compreender a realidade educacional e construir soluções pedagógicas no âmbito da prática dos professores. Representa para os estagiários um campo de aprendizado profissional e para a prática um espaço de construção do conhecimento pedagógico. Sobre a iniciativa de vincular o ensino de graduação à escola de Educação Básica, estagiários e professores formadores podem assim representá-la:

É um processo de bastante interação entre conhecimento, aluno, professor e sociedade (estagiária)<sup>2</sup>.

Percebo que é um momento que deve ser aproveitado pelo fato de muitas universidades não apresentarem este trabalho, mas que deve ser enfrentado de forma responsável (estagiária)<sup>3</sup>.

É um compromisso que envolve diretamente a todos nós como agentes da nossa própria aprendizagem e nos faz perceber o tamanho da responsabilidade, e nos compromete desde o momento da aprendizagem profissional (estagiária)<sup>4</sup>.

O convênio com a escola-campo demonstra preocupação com a comunidade, visando seu desenvolvimento, uma demonstração de compromisso, solidariedade e cidadania (estagiária)<sup>5</sup>.

É importante para que os alunos vejam a realidade de trabalhar com a teoria e a prática (professora-formadora)<sup>6</sup>

De extrema importância como um dos pilares constituintes de uma boa instituição de formação de professores. De fato, esta é uma iniciativa transformadora da nossa realidade educacional (professora-formadora)<sup>7</sup>.

Na visão de Nóvoa (1999) a idéia de práticas pedagógicas contém, atualmente, uma dimensão organizacional e, por isso, é muito importante reequacionar o papel da escola como espaço de referência da profissionalidade docente. O estágio encontra na escola campo um espaço privilegiado, pois reúne todos os estagiários num mesmo campo de atuação e permite uma intervenção coletiva nos processos que se desenvolvem na escola. Através do estágio, podem atuar na sala de aula e nos demais espaços dentro e fora da escola - reuniões, planejamentos, desenvolvimento de projetos, realização de feiras abertas à comunidade, planejamento curricular e integração de tecnologias disponíveis tanto na escola-campo quanto na escola de formação como a TV escola, acervos e laboratórios -, experimentando diferentes dimensões de sua atuação profissional. A idéia de transformação da realidade liga-se especialmente ao fato da formação de professores ocorrer em um único campo, no qual podemos evidenciar tanto as práticas de formação quanto a intervenção pedagógica em contexto real. Como demonstram as estagiárias:

Nessa prática houve um avanço muito grande, em vários aspectos: na equipe bem organizada e fundamentada que nos supervisionou e orientou a respeito da educação como prática social, proporcionando a reflexão sobre ética, respeito às diferenças, um novo olhar sobre o aluno, práticas interdisciplinares e ensino de Ciências contextualizado (estagiária)<sup>8</sup>.

O estágio me proporcionou uma nova perspectiva profissional, visto que teve o mérito de ampliar meus conhecimentos em relação a unir prática e teoria na construção dos saberes da docência, em relação à interação coletiva, gestão escolar e a maneira de ver o professor como orientador, pesquisador e, acima de tudo, reflexivo sobre sua prática (estagiária)<sup>9</sup>.

Considerando os processos de intervenção pedagógica, o estágio possibilitou a percepção e a racionalização dos elementos didáticos: planejamento, relações interativas na sala de aula, gestão de classe e situações didáticas que caracterizam a atuação profissional de professores. Assim elaboram algumas estagiárias, a respeito da razão prática:

Percebi a importância do planejamento e da prévia elaboração das atividades a serem desenvolvidas;

O estágio é um exercício de gestão de classe especialmente em questões de conflitos e desmotivações durante as atividades; Constatei a importância do desenvolvimento de atividades nas quais os alunos possam agir, praticar e participar;

Vi a necessidade de desenvolver relações de cumplicidade com os alunos, individual e coletivamente (informação verbal)<sup>10</sup>.

## **2. Prática reflexiva e inteligência no trabalho**

Tornar-se um professor profissional significa bem mais do que dominar técnicas de ensino e os diversos conhecimentos, como preconiza o modelo de formação pautado na racionalidade técnica. Significa atuar em meio a complexidades e singularidades que representam o cotidiano da sala de aula, (PEREIRA & ZEICHNER, 2002). Significa saber lidar com imprevistos e improvisações e responder a eles, não com fracassos, mas com soluções originais, criativas, possíveis e adequadas. Esta compreensão pode ser demonstrada na fala de uma estagiária: “Por mais que a realidade da escola não seja nada simples e cada dia seja um dia, e cada aula uma aula, sabia que tinha que tentar prever o imprevisível, e mesmo não existindo uma receita ideal a melhor solução seria mesmo planejar”. Embora consciente da imprevisibilidade presente no trabalho docente, sua consciência profissional indicava o sentido dos objetivos didáticos e a necessidade de um plano de trabalho. Neste caso, a prática reflexiva indica de modo ainda sutil a possibilidade para uma inteligência no trabalho.

Aquele que almeja o patamar de professor profissional deverá saber “agir na urgência e decidir na incerteza” como demonstra Perrenoud (1999). Ir ao encontro da experiência cognitiva no momento de atuar em situações problema, refletir. Creditar à

racionalidade<sup>11</sup> a capacidade para agir de forma competente, mesmo que para isto tenha que flexibilizar seus planos e manter-se em processo de autorregulação, ou seja, aprendendo e se desenvolvendo sempre. Formando-se continuamente, pois a inteligência no trabalho é uma propedêutica para todo profissional realizar suas atividades. A experiência do conhecimento está além das categorias de qualquer sistema. Não podemos imaginar que possuímos respostas prontas para situações que surgem diariamente no cotidiano escolar. Há que desenvolvermos esquemas de ação, segundo Piaget, que possam, sempre e sempre, possibilitar que todos se desenvolvam na sala de aula. Um *Habitus*, na perspectiva de Bourdieu (PERRENOUD, 2002) um grupo de esquemas que permitem gerar uma quantidade indefinida de práticas que poderão ser adaptadas a situações que sempre se renovam, mas que nunca se constituem em princípios explícitos.

A prática também contribui para o desenvolvimento do pensamento criativo, apto a buscar soluções com flexibilidade e autonomia. A prática de refletir sobre as ações faz com que o professor se torne um profissional consciente das estratégias de regulação dos planos em função das aprendizagens dos seus alunos. Essas estratégias criativas são comparadas aos esquemas e *habitus* da ação docente na escola. Como demonstram os registros (Cadernos de Práticas, ECSO<sup>12</sup>, Dez - 2005):

Na medida em que ampliei a consciência sobre a prática, sobre as questões de sala de aula e da escola como um todo, a partir da reflexão durante o estágio, pude promover uma otimização do aprendizado em meus alunos. Sei que quanto mais oportunidade tiver de vivenciar situações diferentes, mais crescerei profissionalmente e assim, mais saberei solucionar as situações difíceis do cotidiano. (estagiária)

“Sei que tenho que melhorar muito, mas estou aprendendo e principalmente comprovando que os alunos aprendem de forma diferente e muitas vezes tenho que tomar decisões imediatas (estagiária).

Um profissional é uma pessoa competente para saber o que deve fazer, sem ser limitada estritamente por procedimentos padronizados. Durante o estágio muitas situações exigiram do estagiário uma tomada de decisão, uma mudança de atitude, uma

flexibilização de seus planos. As questões ligadas à seleção de metodologias, problemas de relacionamento com alunos, situações didáticas que não encontraram receptividade, momentos de avaliação que encontraram resistência, gestão de classe, planejamento de seqüências didáticas que assegurassem a contextualização dos conhecimentos. As mais diversificadas situações exigiram do estagiário uma postura e tomada de decisão que implicaram na construção de sua identidade profissional, para isto foi indispensável sua convivência no grupo de estudo, bem como a socialização e discussão das experiências e desafios de sala de aula durante os eventos de análises das práticas. Como declara a professora no questionário de acompanhamento da formação (ECSO<sup>13</sup>, Jun - 2005):

Acredito que as sessões de análises coletiva das práticas desenvolvidas durante o estágio contribuíram para que os estagiários trocassem experiências com os colegas e professores e construíssem, a partir daí, um referencial de postura e de tomada de decisões diante das situações difíceis ou inusitadas da sala de aula. As análises ajudam os futuros professores a construir novos pontos de partida, superando concepções e equívocos do senso comum pedagógico e evidenciando os diferentes saberes que devem orientar a análise da prática e a formação do professor (professora-formadora).

De acordo com Nóvoa (1999, p. 19):

Um elemento essencial do debate em torno da formação dos professores é a afirmação de que as zonas indeterminadas da prática se encontram no cerne do exercício profissional docente. Tal facto leva-nos a conceder uma nova atenção à idéia de deliberação. O momento em que o professor julga e decide, a partir da análise de uma situação e com base nas suas convicções pessoais e nas suas discussões com os colegas, transforma-se assim, numa dimensão central do processo identitário.

Portanto, a competência no profissional é caracterizada pontualmente pela operacionalização dos diversos conhecimentos que o professor possui no momento de solucionar uma nova questão. Pela capacidade dos professores para mobilizar seus conhecimentos teóricos e práticos, sua experiência pessoal e profissional, para conceber, estruturar, gerenciar, ajustar e avaliar sua intervenção pedagógica (PERRENOUD,

2001). A necessidade de uma formação geral articulada a uma formação pedagógica e específica está sendo observada pelo programa de formação do atual curso de Licenciatura e é percebida pela estagiária neste relato colhido dos registros (caderno de Práticas, ECSO<sup>14</sup>, Dez - 2005):

A experiência em sala de aula me proporcionou o prazer de pesquisar, de ir além dos muros da escola, a valorização do conhecimento e da criatividade. E que os alunos e professores são capazes de aprender continuamente, mas para que isto aconteça precisamos da existência de uma formação geral e não de uma formação específica no conhecimento a ser transmitido. (estagiária).

Agir profissionalmente dentro do trabalho pedagógico representa muito e se expressa quando o professor mobiliza não só os seus conhecimentos, mas principalmente suas posturas e os esquemas de ação que constrói e reconstrói no cotidiano de sua experiência em sala de aula. Apoiado numa prática reflexiva sistemática que o permite reconstruir sempre os seus esquemas antes, durante e após suas ações, ampliando os seus conhecimentos práticos eficazes.

Na opinião de Altet (2001, p.26) “a dialética entre teoria e prática é substituída por um ir e vir entre prática-teoria-prática; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias”. A experiência no estágio permitiu constatações idênticas, durante sessão de análises coletivas das práticas (ECSO<sup>15</sup>, Set - 2005), como segue:

Percebo que as reflexões foram favoráveis à medida que possibilitaram identificar alguns erros, corrigi-los e modificar as práticas, favorecendo com isto a nossa própria aprendizagem (estagiária).

A prática em sala de aula se torna mais rica quando caminha junto com a reflexão, ou seja, quando se analisa o que foi feito e como foi feito. Os resultados que emergiram da reflexão durante o estágio impulsionaram a formação e o sucesso da prática (estagiária)



Na perspectiva de construção da competência profissional presente nas discussões em torno da formação, no Brasil e em outros países, os Referenciais para Formação de Professores (MEC/SEF, 1999 p.61) indicam:

Profissionalismo exige compreensão das questões envolvidas no trabalho, competência para identificá-las e resolvê-las, autonomia para tomar decisões, responsabilidade pelas opções feitas. Requer também que o professor saiba avaliar criticamente a própria atuação e o contexto em que atua e interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence. Além disso, ele precisa ter competência para elaborar coletivamente o projeto educativo e curricular para a escola, identificar diferentes opções e adotar aquelas que considerar melhor do ponto de vista pedagógico.

### **3. Os registros e a administração da própria formação**

Os cadernos de práticas como são chamados os cadernos de planos e registros revelam uma vasta documentação do processo de aprendizado profissional dos professores. São instrumento de acompanhamento e avaliação do aprendizado profissional, elaborado no dia-a-dia do estágio e organizado a partir das reflexões do estagiário sobre sua atuação no campo de estágio e no coletivo de práticas – sessões de análises coletivas das práticas desenvolvidas no estágio. Contêm informações importantes de como eles vêm se relacionando com os desafios da sala de aula em relação à Didática das ciências, ao comportamento e motivação dos alunos, à importância do planejamento e da reflexão na e sobre a ação pedagógica que realizam.

Além de permitir ao estagiário organizar o próprio desenvolvimento profissional, os cadernos revelam as teorizações em torno do conhecimento prático profissional dos professores e constitui instrumentos de investigação da prática docente (ZABALZA, 2004) contribuindo para a elaboração de uma epistemologia da prática. Como constatamos nos registros a seguir (Cadernos de Práticas, ECSO<sup>16</sup>, Dez - 2005):

O estágio supervisionado foi de grande valor para o aprimoramento profissional, uma vez que tornou possível conhecimento vivenciado da realidade da sala de aula além de um enriquecimento das experiências na busca de reconhecer limitações, mas principalmente, enfrentar as adversidades existentes na profissão do educador (estagiária).

No decorrer desta etapa pude perceber uma certa progressão em relação às minhas práticas. Dificuldades que antes eram visíveis, aos poucos iam sendo superadas (estagiária).

Os professores são levados a discutir e a pensar sobre como fazem as coisas, sobre como aprendem, construindo conhecimentos sobre a própria cognição. Como nos informa uma estagiária: “Poder refletir, vivenciar e estar no processo como aluno e professor nos faz repensar a maneira como somos educados e por isso, buscar diversificar e modificar a maneira como aprendemos e como queremos que os alunos aprendam”.

São orientados a refletir sobre sua aprendizagem e, partindo de situações problemas, monitorar, avaliar e modificar suas estratégias para encontrar as respostas e descrever esse processo. Desenvolvendo uma capacidade para organizar e administrar a própria formação, o próprio processo de aprendizagem e a construção pessoal e grupal de conhecimento profissional.

Administrar a própria formação significa, portanto, acompanhar a própria aprendizagem, compreendê-la e conduzi-la de forma consciente e responsável apoiada numa reflexão metacognitiva que implica conhecimento do próprio funcionamento cognitivo e a conseqüente autoregulação deste funcionamento. “Perceber-se e perceber as ações que realiza, avaliá-las e modificá-las em função de percepção e avaliação são questões fundamentais e sensíveis na formação do professor, que exigem do formador e do formando disponibilidade e compromisso” (PLACCO, 2002 p. 27). Disponibilidade para refletir e discutir os próprios avanços e os retrocessos no ensino e na aprendizagem e compromisso para registrar o seu processo, de maneira que esta documentação possa permitir a auto-avaliação, além de contribuir para a construção do conhecimento pedagógico. As falas que seguem confirmam a possibilidade da auto-avaliação por meio dos registros reflexivos (Cadernos de Práticas, ECSO<sup>17</sup>, Set - 2005):

Tudo que aprendi na teoria vem se consolidando na prática, mas neste ano percebi que minha formação, meus pensamentos e minha própria prática dentro da sala de aula, ou fora dela, se fortaleceram (estagiária).

Percebi o meu crescimento depois de relatar toda a aula e refletir as falhas cometidas e também as vitórias e, com isso procurava melhorar sempre (estagiária).

A prática me fez perder o medo da sala, consegui perder o medo de planejar e sei que cresci como profissional, fazer as reflexões é uma ótima forma de fazermos uma autocrítica (estagiária).

## **Conclusões**

Procurei neste artigo demonstrar a relevância do estágio supervisionado para o aprendizado profissional de professores. A investigação proposta partiu do planejamento de estágio, da aproximação da escola de formação com a escola de Educação Básica e da definição de situar o estágio numa escola estadual que seria a escola-campo. Seguiu-se o desenvolvimento de ações pedagógicas formativas e autoformativas orientadas para a reflexão e para a teorização em torno das ações dos estagiários. O aprimoramento da prática e a construção de uma consciência profissional orientada para a resolução de problemas do cotidiano da prática docente. Considero a metodologia de pesquisa-ação adequada, pois permitiu que as ações fossem refletidas e julgadas, e que o professor em formação atualizasse e socializasse seus esquemas de ação profissional, transformando suas ações e construindo coletivamente os saberes da prática. Por um lado, esta estratégia de profissionalização impõe um maior controle das atividades individuais, concentrando os futuros professores na reflexão em torno dos problemas da sala de aula, negando em certo sentido, as práticas associativas ligadas às lutas políticas da categoria. Por outro, os momentos de ação coletiva durante as sessões de análises das práticas, embora estejam centrados nas discussões em torno da ação pedagógica, reerguem o universo colaborativo no seio do coletivo de professores, fundando novos paradigmas do trabalho docente nas escolas.

Agradecemos a todos os professores e alunos que colaboraram com esta pesquisa, pela adesão ao princípio do crescimento da prática sem, contudo, distanciarem-se dos grandes dilemas que desafiam as escolas, os professores e os programas de formação nos cursos de licenciaturas.

## **Recomendações**

Durante o processo de estágio, muitos aspectos nos preocuparam e foram tomados como objeto de investigação neste processo formativo e autoformativo. Destacamos como de alta relevância científica ou que solicitam urgente revisão os estudos do currículo de Ciências Naturais e suas possibilidades para a Educação Científica; a formação dos formadores de professores de forma integrada aos projetos pedagógicos dos cursos, focalizando entre tantos outros, os aspectos da simetria invertida como princípio curricular definido nas diretrizes para formação de professores da educação básica; Os estudos das políticas de extensão que fomentem as parcerias entre universidade e escola básica; e, o papel da pesquisa na melhoria da prática pedagógica e da aprendizagem dos alunos.

## **Notas**

- <sup>1</sup> Pedagoga e Especialista em Supervisão Escolar pela UFPI. Docente dos cursos de Licenciatura do CEFET-PI/UNED Floriano
- <sup>2</sup> Registros colhidos dos Cadernos de Práticas produzidos durante o Estágio Curricular Supervisionado, no período de abril a dezembro de 2005
- <sup>3</sup> Ibidem
- <sup>4</sup> Ibidem
- <sup>5</sup> Ibidem
- <sup>6</sup> Informação verbal colhida durante a realização dos grupos focais.
- <sup>7</sup> Resposta à questão: Como o senhor analisa a relação entre a escola de formação e a escola-campo de estágio – apresentada através de questionários aplicados aos professores formadores em junho de 2005
- <sup>8</sup> Informação verbal colhida durante a sessão de análise de prática realizada em setembro de 2005
- <sup>9</sup> Ibidem
- <sup>10</sup> Ibidem
- <sup>11</sup> Refere-se a um saber sobre o qual se compreende e que serve de base a nossos argumentos MAURICE TARDIF E CLERMONT GAUTHIER In: PAQUAY, L. PERRENOUD, P. ALTET, M. CHARLIER, E. *Formando professores profissionais* (2001, P-197)
- <sup>12</sup> Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, realizado no período de abril a novembro de 2005.
- <sup>13</sup> Ibidem
- <sup>14</sup> Ibidem
- <sup>15</sup> Ibidem
- <sup>16</sup> Ibidem
- <sup>17</sup> Ibidem

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DOLL JR., W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LIBÂNEO, J. C. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MELO, G. N. M. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **Revista Iberoamericana de Educacion** – nº 25 jan-abr -2001
- NOVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educ. Pesqui.** [online]. jan. /jun. 1999, vol.25, no.1 [citado 26 Dezembro 2005]
- PAQUAY, L. PERRENOUD, P. ALTET, M. CHARLIER, E. **Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- PERRENOUD, Ph. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre. Artmed Editora, 2002.
- PIMENTA, S.G. LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- PIMENTA, S. G; GARRIDO, E; MOURA, M; Pesquisa colaborativa na escola com abordagem facilitadora para o desenvolvimento profissional do professor. In: MARIN, A. (org.) **Educação Continuada**. Campinas: Parios, 2000.
- PLACCO, V.M.N. de S. e SILVA, S.H.S. **A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas**. In: BRUNO, Eliane B. G. e outros. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo (SP): Loyola, 2000.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. MEC. Brasil. **Referenciais para a formação de professores**, Brasília (DF), 1999.
- SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. IN.: Nóvoa, António. Os professores e a sua formação. Lisboa. Dom Quixote, 1997
- TARDIF, M. GAUTHIER, C. **O professor como ‘ator racional’**: que racionalidade, que saber, que julgamento? In: PAQUAY, L. PERRENOUD, P. ALTET, M. CHARLIER, E. *Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- TARDIF, M. LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1985.

ZABALZA. M. A. **Diários de aula:** um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004

ZEICHNER. W; PEREIRA, J.E.D. **A pesquisa na formação e no trabalho docente.** Belo Horizonte: Autentica, 2002.