

NOTAS DE UMA EXPERIÊNCIA-FORMADORA: VIRAGEM PARADIGMÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE

*Autora: Me. Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé - FAFIMA*

julianagodoym_perez@hotmail.com

*Coautora: Me. Clarissa Moura Quintanilha
Faculdade Cenestista (CNEC) – Ilha do Governador
clarissa_quintanilha@hotmail.com*

RESUMO

O presente artigo busca refletir algumas questões apontadas na dissertação “*Narrativa-formadoras na escola de tempo integral: Formação docente no período extraclasse*” e no estudo publicado no artigo “*Formação Continuada em Escolas de Tempo Integral: Narrativas de professoras*”. A convergência de ambas as propostas articula o que o autor António Nóvoa aponta como viragem paradigmática na educação. Nesse sentido, dentro do campo da pesquisa qualitativa e a partir dos estudos desenvolvidos, a discussão busca conceituar a formação de professores dando enfoque em sua permanente construção visto que, nesta análise, a categoria docente é tida como sujeitos em permanente processo de aprendizagem e construção do cotidiano escolar. A Viragem paradigmática no que se refere o sujeito do professor foi usada como caminho teórico-metodológico deste artigo, marcado pela discussão histórica apresentada pelo referido autor da década 1980 até os dias atuais, baseado no movimento (auto)biográfico e na proposta de formação permanente.

Palavras-chave: Formação de professores em Tempo Integral; Experiência-formadora; Viragem Paradigmática;

1. INTRODUÇÃO:

O percurso apresentado trata-se de um movimento em processo de construção, analisando a escola criada no município de Itaboraí, no estado do Rio de Janeiro, a criação do que é chamada de escola “piloto” da rede por apresentar uma proposta de experimentação do modelo de educação em tempo integral a ser adotado. Seu corpo docente é constituído por profissionais convocados a partir concurso interno com os professores concursados da rede de ensino como docentes regentes das turmas, professores da área diversificada trabalhando com Educação Artística, Educação Física, Filosofia, Língua Inglesa, entre outros componentes curriculares. Também deve ser ressaltado, que os professores com a nomenclatura de educadores sociais, que não necessariamente apresentam qualquer formação docente nos modelos de cursos de licenciaturas, mas com categorias específicas como: teatro, LIBRAS, ballet, capoeira, jogos de tabuleiros, música entre outros campos do conhecimento. Assim, os educadores não têm uma formação fechada a uma disciplina educacional e trazem seus saberes para partilhar com os discentes e com a comunidade escolar como um todo.

Os trabalhos “*Narrativa-formadoras na escola de tempo integral: Formação docente no período extraclasse*” (ALVARENGA, 2017) e o artigo “*Formação Continuada em Escolas de Tempo Integral: Narrativas de professoras*” (BRAGANÇA; PEREZ, 2016), buscam entender esse campo de formação docente que tem a narrativa como caminho-chave que possibilita dar visibilidade as práticas cotidianas docentes.

Todo esse movimento está articulado com um atendo estudo bibliográfico que dialogue com o tema e os objetivos da pesquisa.

[...] uma das questões centrais das histórias de vida e da sua utilização na âmbito da formação de adultos, à medida que concede ao formando o duplo estatuto de **ator e investigador**, criando as condições para a formação se faça na **produção do saber** e não, como até agora, no seu **consumo**. [...] Desse modo, a **abordagem biográfica** deve ser entendida como uma tentativa de encontrar uma estratégia que permita ao *indivíduo-sujeito tornar-se ator do seu processo de formação, por meio da apropriação retrospectiva do seu percurso de vida*. Mas a **abordagem biográfica** não deve ser entendida unicamente nessa dimensão, pois ela procura desencadear uma reflexão teórica sobre o **processo de formação dos adultos**, dando aos formandos o estatuto de investigadores. É por isso que nos parece pertinente falar de uma nova **epistemologia da formação**, formação que não pode

deixar de ser entendida como um verdadeiro **processo de produção-inovação**. (NÓVOA, 2010, p.168, grifos do autor)

O movimento de arquear-se sobre a prática baseada na metodologia da pesquisa-formação (JOSSO, 2010) buscando as práticas instituintes (LINHARES, 2007) na perspectiva da escola integral. Caminha para uma proposta de retorno a discussão sobre a formação dos docentes desse espaço. Entretanto os caminhos desenvolvidos para a implantação das políticas de formação, perpassam a fundamentação política, como veremos mais densamente.

2. Desenvolvimento - Compreensão do campo

No cenário da política educacional a proposta da escola de tempo integral propõe caminhos para a garantia desse espaço de formação do professor com base em uma rede de ações articuladas pela União, Distrito Federal, Estados e Municípios com o Plano Nacional de Educação - Lei nº 13.005 de 2014. Incluindo 20 metas, que de modo geral, prevê a Universalização do ensino para atender crianças e adolescentes dos 4 até os 17 anos na educação básica, a ampliação das matrículas nas redes de ensino público, atingir as marcas estipuladas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); amplia também, o ensino superior e a formação de professores, bem como melhorias nas condições de trabalho e a expansão da escola de Tempo Integral.

A Meta 15 orienta:

“garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014.).

Em consonância com as metas de criação de novas escolas, atendimento qualificado e formação de profissionais, a lei prevê a criação de um plano de valorização do magistério.

Todas essas metas têm por excelência proporcionar um cenário favorável para a implantação dos novos rumos da educação brasileira. Não obtendo um caráter assistencialista, mas de fato, relacionando a educação com a melhoria na qualidade de vida da população, dando viabilidade a políticas públicas que tenham o educando como o centro da discussão

educacional, alcançando a formação dos profissionais da educação, e para além sua valorização.

Essa experiência remonta a proposta de formação de professores de tempo integral, segundo a experiência do *Curso de atualização de Professores de escolas de horário integral* voltado para professores dos Centro Integral de Educação Popular (CIEPs) na perspectiva de ação-transformadora. Esse curso era composto por professores atuantes do centro, que dispunham de uma carga horária diária de 8h (oito horas), divididas em 5h (cinco horas) com atividades de atuação docentes e 3h (três horas) para planejamento e estudo. A proposta era de que os professores (bolsistas) 40 horas, com formação em nível médio - curso normal, pudessem produzir novas estratégias de ação para a sua prática baseada no estudo e interpretação do cotidiano escolar. Para além essa roupagem possibilitou que o professor fosse um profissional diferenciado, pois dispunha de dedicação exclusiva para a instituição vivendo internamente esse lugar de memória. (MAURICIO, 2009)

Pensado dessa forma, a discussão está circunscrita em um grande campo político-ideológico de lutas. Nesse contexto encontro a pesquisa na contramão dessa lógica mecânica. Não buscamos uma prática que se feche em si, buscamos primar pelos processos da vivência que ao tocarem o individuo transformem-se em experiências-formadoras, sendo esse o gancho para se pensar a lógica da transformação pela experiência acreditando que os processos atuais também apontem para uma formação viva que reconheça a escola como um lugar de memória.

3. O professor como sujeito da ação: Construção de si

A partir do aporte teórico-metodológico do movimento (auto)biográfico a implicação dos conceitos de narrativa e escrita (auto)biográfica na formação de professores tem impactado as pesquisas atuais em educação. A narrativa é o ambiente central na compreensão do processo de escrita de si, nos fazendo refletir sobre nossos processos de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a prática de investigação/formação é compreendida como recurso metodológico fértil no campo educacional, em seus diferentes aspectos de abordagens na escola. Entendendo que

A escrita da narrativa potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade do conhecimento de si, ao configurar-se como atividade formadora porque mete o sujeito para uma posição de aprendiz e questiona suas identidades a partir de diferentes modalidades de registro que realiza sobre suas aprendizagens experienciais. Dessa forma, enquanto atividade formadora, a narrativa de si e das experiências vividas ao longo da vida caracterizam-se como processo de formação e conhecimento, por que se ancora nos recursos experienciais engendrados nas marcas acumuladas das experiências construídas e de mudanças identitárias vividas pelos sujeitos em processo de formação e desenvolvimento (SOUZA, 2006, pp. 135 -136)

A defesa do movimento entende a formação permanente do sujeito, como um sujeito aprendiz num processo constante de reconstrução de ressignificação de suas experiências. Esse processo constrói o autoconhecimento e a produção de uma narrativa sobre si e os outros. Baseado no conceito de ato de narrar Walter Benjamin (1993) potencializando as falas dos sujeitos e seu entendimento sobre seus processos formativos, conceituando todo o caminho percorrido para se chegar a ser o que é (SOUZA, 2006). Por essa razão que a pesquisa-formação sofre alterações no caminho, pois o conceito de pesquisa-formação como o proposto para Marie-Christine Josso (2010) são processos pelos quais os sujeitos envolvidos nesse caminho se formam. Sendo assim, um processo de formação permanente.

Desse modo podemos assinalar três grandes desdobramentos da abordagem. 1) O pressuposto da formação do sujeito entendendo as várias esferas que o compõem - o individual e o coletivo, o local e o nacional; 2) A construção das identidades e especialmente a aproximação e identificação com os outros que comunguem dos mesmos ideais ao longo de sua trajetória, relacionam-se diretamente com “o conhecimento de si” (SOUZA, 2006) e seu reconhecimento como pertencente a um espaço (de formação institucional ou não). 3) A construção de experiências construídas ao longo da trajetória do sujeito relacionando os vários lugares e vivências que inclui a identificação com um grupo na partilha das lutas contidas na complexidade desses espaços-formativos e a narração como processo reflexivo de entendimento da vida. Todos eles apontam para um movimento reflexivo que sustenta a perspectiva biográfica onde o sujeito se reconhece como produtor e não como produto da vida social. Todo esse complexo movimento de estudo da trajetória tem como cerne da pesquisa, principalmente, as falas dos sujeitos, consistindo na finalidade de expor as experiências vividas buscando a compreensão das sinuosidades que constituem o ser aprendiz.

Outro ponto importante em sua discussão propõe conceituar como é entendido a formação dos formadores. A formação dos professores está no cerne da discussão para podermos

compreender quem/ o que/ quando/ como forma o formador. Quais são os caminhos percorridos para compreendermos esse processo de construção da identidade profissional com a consciência de sua atuação no mundo. Esse processo pode ter como caminho a narrativa, que refleti sobre as experiências no campo educacional.

4. Formação de professores, possibilidades e desdobramentos: Uma viragem paradigmática

No campo da formação de professores nos deparamos com os embates nos campos político e ideológico do fazer docente, da própria educação pública. Por essa razão os autores estudados buscam dialogar com o contexto histórico na qual instituição está inserida, ou seja, toda construção histórica desse modelo educacional, bem como compreender as experiências-formadoras produzidas nesse espaço institucionalizado.

Ao falarmos de nossas memórias discutindo narrativas em um espaço que se predispõe discutir o quanto que o olhar do outro transforma os nossos, buscamos entender a interlocução na experiência e da memória coletiva em nossas ações. Nesse caminho ao falarmos do nosso olhar percebemos que não estamos sozinhos, estamos associados pois,

A memória é invasora – lembrando-se uma, escura, mil assanhadas querem ser lembradas, invejosas. É contagiosa: lembrados lembram. Ciumentas, vaidosas: querem aparecer, estrelas. Memória vagabunda, detalhe, pensa merecer manchete e foto. Memórias são como nós, iguais. Eu fugia, espavorido: memórias me acordam no meio da noite, sacudiam no fim do dia, soprando no ouvido: “Conta aquela: vão gostar, não duvido...” (BOAL, 2000, p.12)

Estamos sempre em busca de um lugar propício ao encontro, para narrarmos nossas vivências e experiências, para falar de si e do outro, mas esse muitas vezes não se dá de hora marcada. O caráter espontâneo do ato de narrar com essa argumentação está no enfrentamento do mundo corrido, é um momento dedicado ao exercício da partilha, o que tem mostrado grande potência. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência.

Antonio Nóvoa é de importante expressão no campo da formação de professores e do aporte teórico-metodológico do movimento (auto)biográfico. Baseado na História da Educação pontua a viragem paradigmática que ocorreu a partir da década de 1980 com

expressões como o professor-reflexivo, professor-pesquisador, e uma série de outras nomenclaturas que mudam o prisma da concepção do modo de ensinar.

Kenneth Zeichner (1993) é o primeiro autor no campo da educação que avalia o caminho do professor-reflexivo. Essa nova identidade docente entende que a prática não baseava-se na aprendizagem em uma técnica por uma finalidade em si e passa a configurar um movimento de envergadura que dispôs na figura do professor o foco para as intervenções e mudança de metodologia do paradigma escolar. Ou seja, essas expressões estão impregnadas de concepções de que o professor que deve ser o agente das atividades mobilizadoras da escola. Esse marco seguiu do movimento instaurado na década de 1960 com a Escola Nova com a implantação de um novo modelo escolar. Ao deslocarmos a compreensão da aprendizagem do estudante, não de maneira mecânica, mas como uma construção individual e do espaço escolar, mudamos o alcance de atuação do professor que passa a produzir com o estudante, e não para o estudante.

Uma grande marca desse processo foi em 1984 quando Ada Abraham, publica o livro “O professor é uma pessoa” no qual cita pela primeira vez, e configura os debates educativos que tem como centralidade e problemática de investigação na vida, na carreira, no percurso, nas biografias e nas narrativas dos docentes no cerne da compreensão da profissão. A resposta dada por outros autores que utilizaram de metodologias similares para se apropriar do processo de construção da escola a partir da identidade dos sujeitos. A literatura pedagógica convergiu com uma série de obras que se contraponham um período da história em que os professores foram “ignorados”, a abordagem biográfica vem na tentativa de permitir que o sujeito se reconheça como ator do seu processo de formação e a sua experiência.

Paradoxalmente ligado à sua experiência constitui-se a identidade. Nesse sentido, a defesa de uma formação docente composta por uma tríade assim como nos propõe Antonio Nóvoa (1992) sobre o processo identitário. Nesse sentido, a identidade docente deve passar necessário pelo crivo dos três As (AAA). 1º) A de Adesão, a proposta de ser docentes, seus percalços e desafios durante sua trajetória; 2º) A de Ação, perante o campo problematizando os caminhos passados para a construção de si e do ambiente de trabalho; 3º) A de Autoconsciência, se reconhecer como parte da lógica educacional e produtor da mesma.

Sendo assim, o ato de Adesão da proposta, sendo entendido como um movimento cíclico contínuo de permanente reconstrução. Nóvoa em seus escritos também vai defender a

formação em serviço, formação no espaço de trabalho. Esse campo fecundo vindo permeando a pesquisa em andamento, sendo entendida como viva e partilhada aqui, nesse breve momento a disposição para o andamento da mesma que vem sendo tecido nesse espaço-tempo do encontro.

O que nos faz chegar a problemática central que avalia que os desafios da formação em serviço, devem ser encarados com base na profissão docente, e na defesa de espaços legítimos de experiência e troca com seus pares. Ele se apresente a níveis maiores, possibilitando que nossas falas contidas representem um campo a ser discutido. Pois ao silenciar os sujeitos, impossibilitamos que a fala de um toque o que sentido pelo outro, seu par, de se colocarem como um ator político. O que pode gerar um deslocamento de suas identidades profissionais, segmentados em campo específicos da educação, e nos dividimos em nichos deixando de perceber amplitude de nossa luta, que é coletiva e plural.

5. Apontamentos finais

Devido à expansão do ensino nas últimas décadas foi inevitável que se formar-se professores sem o cuidado necessário. Para controlar essa falta de aporte criou-se uma serie de especialistas as custa da marginalização docente, diminuindo as possibilidades de expansão da formação do professorado. Dessa maneira, a importância de impulsionar uma construção de uma profissão coletiva, fazendo que se sintam atores e responsáveis por um compromisso para a maior concretização de reforçar dispositivos e práticas baseadas na pesquisa e na ação docente de seu trabalho bem como os médicos dispõem em sua formação, no sentido de contemplar as necessidades da atuação no espaço da sala de aula. Outro aspecto, implica na valorização do conhecimento docente. A vulgarização da transposição didática transferiu a elaboração do ato pedagógico que ensinar é uma toa natural por tanto qualquer um pode fazer, pois a complexidade de se esclarecer a pedagogia como uma ciência. (GATTI et al., 2009)

A modificação da realidade organizacional da escola implica na eminência de prática colaborativas ligadas aos coletivos, de fazeres que partilha da fusão de espaços acadêmicos de formação de professores com as instituições escolares, estabelecendo a articulação entre Universidade e Escola Básica, desenvolvendo três valências Pesquisa, Ensino e Construção do

conhecimento. Ou seja, novos modelos de formação de professores que tenham como base os espaços reais e suas condições. (NÓVOA, 2013)

Em consonância com os aspectos apresentados e com o trabalho aqui proposto, por último, o reforço por espaços públicos de educação. Revivar o prestígio e visibilidade social da profissão que ela esteja amparada pelas questões que mobilizam a profissão docente e os façam indagar a complexidade do trabalho, e as demandas correspondentes da sociedade.

Por essa razão é de crucial importância compreender as políticas de consolidação formação de professores e sua efetiva mobilização nos espaços escolares. Nesse aspecto e para além dos apontamentos aqui citados entendemos a emergência de se falar da escola a partir de seus sujeitos.

Os pontos citados consolidam uma fundamentação dos tempos e espaços escolares. A importância da mudança do caminho da pesquisa ao buscar dialogar com o que significa num período de efervescência dos modelos de escola, com crescimento da escola em tempo integral e do reconhecimento do tempo da profissão onde um terço de sua jornada de trabalho é para a criação de estratégias e metodologias para consolidar a ação pedagógica.

Ainda arqueados nessa concepção como esse tempo será concebido? O que tem sido feito com o tempo? Existe o momento de troca e partilha das experiências entre os sujeitos? São questionamentos moventes da pesquisa-formação que entende que ao estar em contato com o campo ela se forma, e se reformula, fundamentado ainda muito em um plano político e ideológico, onde os quatro eixos apontados por Nóvoa.

Os questionamentos que nos acompanham e que no caminhar desse trabalho foram se dissipando ao narrar essa proposta, vem se construindo concomitantemente ao processo de tornar-me docente diariamente. O que não podemos deixar é que falem por nós, criando mitos que desqualifiquem a prática criadora da docência, pois ao falar de si estamos falando dos vários outros que nos compõem.

REFERÊNCIA

ALVARENGA, Juliana Godói de Miranda Perez. **Narrativas-Formadoras na Escola de Tempo Integral de Itaboraí: formação docente no período extraclasse**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro: São Gonçalo, 2017. 158f.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; PEREZ, Juliana Godói de M. Formação continuada em Escolas de Tempo Integral: narrativas de professoras. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1161-1182, out./dez. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1o. de julho de 2015**. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-rescne-cp-002-03072015&Itemid=30192. Acesso em: 01 jul. 2017.

BRASIL. Lei 11.738 de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 17 jul. 2008. P. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm . Acesso em: 07 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Dispõe sobre a formação dos profissionais da educação e das outras providências. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, F, 5 abr. 2013. P. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm . Acesso em: 13 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, 2014. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 26 de jun. 2015. P. 1. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/fnde/legislacao/leis/item/5774-lei-n%C2%BA13-005,-de-25-de-junho-de-2014> . Acesso em: 15 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica nº 9/ 2009**. Estudo sobre a Lei do Piso Salarial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb009_09.pdf. Acesso em: 15 jul. 2017.

BOAL, Augusto. **Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

FINGER, Matthias; NÓVOA, António (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada de Professores na Última Década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-72, jan./abr. 2008.

_____. (coord); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. A formação continuada em questão. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: **Unesco**, 2009.

JOSSO, Marie Christine. **As figuras de ligação nos relatos de formação**: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. Educ. Pesqui., Ago 2006, vol.32, no.2, p.373-383. ISSN 1517-9702

_____. **A experiência de vida e formação**. 2.ed. rev. E ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulos, 2010.

NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Revista de Pesquisa Histórica. São Paulo: 10, 1-178, 1993

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: Nóvoa. António (org.) **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora. 2a ed. 1999. pp. 13-34

_____ Os professores e as Histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.) **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora. 1992. pp. 7-25

_____. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Lisboa Codex. 1a ed. 1992.

_____. Nada substitui um bom Professor: Propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, Bernardete Angelina [et al.] **Por uma política nacional de formação de professores**. 1ª Ed. São Paulo: 2013. pp. 199-210.

MAURICIO, Lúcia Velloso. **A opção pelo magistério representada por professoras de ensino fundamental em memoriais**. Belo Horizonte: Educação em Revista, v. 25, nº 1. p. 115-137, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In.: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; SOUZA, Elizeu Clementino de. (org.) **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 135-147.

PINEAU, Gaston. **Emergência de um paradigma antropofomador de pesquisa-ação-formação transdisciplinar**. Saude soc., Dez 2005, vol.14, no.3, p.102-110. ISSN 0104- 1290

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.