



A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM

Débora Kélli Freitas de Melo *

Ediane Cristina Schneiders **

Luís Fernando Gastaldo ***

Resumo: Este é um estudo reflexivo sobre a formação continuada de profissionais de educação em contraposição às formações pontuais comumente oferecidas nas redes municipais e regionais de Educação Básica. Partindo do espaço observacional da região missioneira do RS, são descritas considerações sobre as propostas formativas para docentes mais comuns no âmbito escolar, aqui chamadas de formações pontuais, em geral baseadas na exposição oral e caracterizadas por serem descontínuas e desconexas. Por outro lado, programas de formação continuada que sistematizam encontros, onde os professores possam realizar reflexões de suas práticas, de tal forma que seja possível provocar mudanças e atualizações constantes. Como experiência de uma formação baseada no protagonismo docente é abordada a Formação Continuada Macromissioneira ocorrida no noroeste do RS. Entende-se que em processos continuados de formação docente é possível partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor, valorizando o saber docente coletivo para consolidar o saber e a profissionalidade docente construído por meio da teoria e da prática.

Palavras-chave: Formação Continuada. Formação Pontual. Docência.

Introdução

O presente trabalho consiste em um estudo reflexivo acerca da formação continuada de profissionais da educação em contraposição às formações pontuais comumente oferecidas nas redes municipais e regionais de Educação Básica, estabelecendo como lócus observacional a região das missões do RS no âmbito do ensino público. Integra também o escopo do trabalho a indicação de indícios da importância da formação continuada para a

* Acadêmica do curso de Física - Licenciatura – Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Cerro Largo.

Bolsista PROEXT MEC/SESu – Formação Continuada Macromissioneira. E-mail: kellimelo2020@hotmail.com

** Acadêmica do curso de Física - Licenciatura – Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus* Cerro Largo.

Bolsista PROEXT MEC/SESu. E-mail: edianecristina2011@hotmail.com

*** Professor da UFFS *campus* Cerro Largo - RS. Coordenador do Programa de Formação Continuada Macromissioneira PROEXT MEC/SESu. E-mail: lfgastaldo@uffs.edu.br

profissionalidade docente e o levantamento das causas da maior frequência das formações pontuais em detrimento das formações contínuas

Observamos que na região missioneira do RS são mais frequentes as formações pontuais, realizadas em momentos esporádicos, com duração de dois ou três dias, focadas na realização de palestras. Tais formações, geralmente realizadas no início de cada semestre, colocam o professor em uma postura passiva de mero ouvinte, sem que se permita ao docente a possibilidade de manifestações individuais ou coletivas que permitam uma reflexão sobre suas próprias práticas e experiências vivenciadas. Nosso entendimento, no entanto, é que a formação continuada dos profissionais da educação possui demandas que exigem investimentos contínuos para que possam ser trabalhados aspectos que resultem em efetivas melhorias na qualidade de ensino baseadas na proposição de um processo educacional com fundamentação teórico-metodológica de excelência. É inerente à docência estar em processo constante do aprender sobre a profissão do professor. Outro aspecto que tem sido definidor do tipo de formação continuada está relacionado à destinação orçamentária que os gestores das mais diversas redes da educação básica pública têm proposto para este tipo de ação. O enxugamento dos recursos econômicos destinados ao processo formativo dos docentes tem levado esses gestores a definir-se por opções de encontros rápidos e de baixo custo. Porém um trabalho formativo que implique em constituição de uma reflexividade crítica sobre as práticas pedagógicas e de reconstrução permanente de uma identidade docente, só é feito em processos, que por vezes demandam tempos e espaços que não são possibilitados nas formações pontuais. Investir em palestras de pessoas famosas, mas desconectadas da realidade e contexto local pode até mesmo levar a uma movimentação e aceitação midiática imediata, mas tem efetividade muito pequena ou nula no que se refere as reais modificações e qualificações das práticas pedagógicas educacionais. Pode assim tornar-se uma exemplificação do ditado popular “é o barato que sai caro”.

A formação continuada tem um papel relevante no desenvolvimento profissional dos professores. Esta afirmação é defendida por estudiosos da área, tais como Nóvoa que afirma que

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importantes. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional

dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente. (NÓVOA, 1995, p.24).

Direcionar os processos continuados de formação para a consolidação da identidade docente é uma ambição que só poderá ser constituída se os docentes assumirem o papel de protagonistas de sua própria formação. Assim, para além das políticas, nacionais, estaduais e municipais, devem ser consideradas as demandas da escola e principalmente dos próprios professores. Considera-se necessário que a formação continuada se constitua em um processo em que o professor possa refletir sobre o educando atual, podendo assim desenvolver a sua docência permitindo ao aluno o seu crescimento educacional, pessoal e social, dentro de seu contexto e cotidiano. Portanto a formação continuada deve, prioritariamente, estar ligada a realidade da sala de aula, fortalecendo assim a visão do ambiente escolar como um ambiente de conhecimento.

Se os saberes da experiência alimentam e potencializam o processo formativo em todas as dimensões; se tais saberes são importantes para as ações educativas cotidianas, se ajudam a vencer obstáculos e a reconstruir as práticas pedagógicas, porque ainda, em grande medida, no Brasil, são desconsideradas no processo de formação inicial e continuada de professores. (FONSECA, 2002, p. 95-96).

Faz-se necessário que as Secretarias Municipais de Educação e Cultura (SMECs) dos municípios e as escolas considerem a formação continuada como condição necessária para o crescimento profissional dos professores. De acordo com o Decreto Nº 8.752, de 9 de Maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, deve-se “promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos”. Para isso recomenda-se que seja disponibilizado um tempo de sua carga horária, destinado especificamente à sua formação, fazendo disso uma rotina escolar para que possam juntos desenvolver uma postura reflexiva sobre sua ação, exercendo uma formação crítica e cidadã dos alunos.

1 Formações pontuais e formações continuadas

O processo de globalização reforçado por tecnologias que possibilitam comunicações praticamente instantâneas produziu mudanças consistentes na forma de acesso à informações. Por sua vez, a facilidade de acesso a informação tem provocado mudanças no comportamento social e na formação individual e coletiva de construção do conhecimento. Por si só, todos

estes constantes movimentos impõem ao profissional da educação a necessidade de uma formação continuada no exercício qualificado de sua professoralidade. O Decreto Nº 8.752/2016 que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica entende a formação continuada como “componente essencial à profissionalização, integrando-se ao cotidiano da instituição educativa e considerando os diferentes saberes e experiências profissionais” (BRASIL, 2016). Sendo assim, o professor deve ser o protagonista de sua própria formação e a escola é o lócus privilegiado para tal. Mas que tipo de formação percebemos no âmbito educacional? Uma das práticas formativas docentes mais recorrentes é o que denominamos de formação pontual que são aquele tipo de encontros em que as mantenedoras (Secretarias Municipais de Educação ou Coordenadorias Regionais de educação) e/ou escolas municipais e estaduais, costumam promover em uma relação de espaço/tempo limitados, normalmente em inícios de semestres letivos no formato de uma semana pedagógica, focalizadas em palestras, principalmente motivacionais. Geralmente, são ministrados por especialistas externos, contratados que dominam áreas específicas, tais como avaliação, currículo, didática, disciplina, etc., temáticas estas relevantes para a prática docente, mas que na maioria das vezes são lançadas como ideias desconectadas da realidade específica e concreta do chamado ‘chão da escola’.

Outras vezes, as formações se realizam em âmbito interno, em reuniões coordenadas e ministradas pelo próprio corpo gestor, resumindo-se a momentos de espiritualidade e orientações para ações escolares burocráticas. Nesses casos é comum as formações orbitarem meramente em assuntos que é da realidade administrativa da escola, mas não adentram nas áreas prático-pedagógica dos professores por não dominarem o conhecimento sobre as competências profissionais específicas necessárias para a formação demandada por sua equipe de docentes. Nesses encontros, normalmente os professores não têm oportunidade de se expressar, dividir com os colegas as dificuldades enfrentadas em sala de aula. Estes enfrentamentos didático-pedagógicos, por sua recorrência, têm resoluções e entendimentos facilitados quando nos processos formativos ocorre uma socialização de contraposições de outras situações experienciais de outros docentes. Mas como fazer estes enfrentamentos se nos espaços formativos só forem permitidas posturas passivas e auditivas dos professores? Formações baseadas na exposição oral são muito frequentes em escolas e municípios de pequeno porte. Na região missioneira do RS por exemplo, as SMEC frequentemente solicitam às universidades próximas palestras individualizadas sobre temáticas específicas. Com certeza muitas dessas falas possuem uma excelência acadêmica e contribuem para o aprofundamento teórico-metodológico dos professores. O problema não está no fato de que tais palestras sejam

realizadas. A inquietação surge quando o processo formativo docente se limita a elas de forma descontinua e desconecta.

O que intitulamos de formação continuada de professores é um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes profissionais do docente. Apesar da complexidade de tempos e espaços mobilizados em uma efetiva formação continuada, entendemos que parte desse processo deve necessariamente ser sistêmico uma vez que requer uma interação entre os sujeitos em formação. Nesse aspecto a formação continuada deve ser efetivamente continuada e permanente, tendo em sua estruturação a sistematização de encontros onde os professores possam realizar reflexões de suas práticas, de tal forma que seja possível provocar mudanças e atualizações constantes na sua maneira de estar e de agir, pensando sobre as diferentes formas de continuar a expandir os seus conhecimentos, analisando de forma crítica a sua prática no sentido de propor as mudanças necessárias.

No estado do Rio Grande do Sul, vários modelos formativos já foram implementados ao longo dos anos. Percebe-se de forma mais evidente no âmbito estadual, que as propostas formativas estão normalmente vinculadas às ideologias partidárias em cada período de gestão. Embora algumas propostas formativas nacionais, estaduais, e municipais que não estão plenamente alinhadas se inter cruzem de forma concomitante. Em determinados momentos estiveram em curso formações de programas nacionais como o caso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), e também movimentos formativos nas escolas baseados em sua nova proposta de reformulação curricular, como no caso do Ensino Politécnico para o Ensino Médio do RS e atualmente com a retomada de pressupostos de programas de governos anteriores como o caso do Lições do Rio Grande.

O PNEM propôs a melhoria da qualidade do Ensino Médio, buscando ampliar os espaços de formação de todos os profissionais envolvidos nesta etapa da educação básica, desencadeando um movimento de reflexão sobre as práticas curriculares que se desenvolvem nas escolas, fomentando o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral, conforme apontado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Historicamente o ensino médio é tido como a fase mais problemática da educação básica, pois além de ser uma fase crítica onde os jovens começam a descobrir a sua identidade, tem-se bastante presente a evidência das desigualdades sociais e diferenças. Neste contexto o Pacto Nacional do Ensino Médio objetivou contribuir no aperfeiçoamento da formação continuada dos docentes, discutindo práticas relacionadas às Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Ensino Médio, configurando-se assim como uma reorganização curricular das escolas públicas de ensino médio.

Esta ação tem o objetivo central de contribuir para o aperfeiçoamento da formação continuada de professores a partir da discussão das práticas docentes à luz das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM (Resolução CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2012). Nesse sentido, a formação se articula à ação de redesenho curricular em desenvolvimento nas escolas públicas de Ensino Médio a partir dessas Diretrizes. (PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO, 2014, p.16).

Já o PNAIC propõe-se a alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática, com ações que contribuam para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização, para os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; para o planejamento e avaliação das situações didáticas; para o conhecimento e uso dos materiais distribuídos pelo Ministério da Educação, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, buscou contribuir para a formação dos professores educadores, dentro do pressuposto da educação continuada, tendo como escopo que todas as crianças estivessem alfabetizadas até o 3º ano do ensino fundamental, pois pode-se constatar que muitas crianças passam esta fase sem que atinjam níveis satisfatórios de alfabetização, mesmo atingindo os anos finais do ensino fundamental.

Em suma, para que de fato as aprendizagens sejam garantidas, é necessário investir no planejamento, concebendo que as ações de planejar: orientam a intervenção pedagógica e possibilitam maior articulação dos conhecimentos desenvolvidos nas diferentes etapas de escolaridade; evitam a improvisação desnecessária; permitem aos educadores avaliar seu processo de trabalho e possibilitam o diálogo dos docentes com seus pares e com a coordenação pedagógica. (PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA, 2012, p.12).

A maioria dos programas de formação continuada estruturados, possuem um fluxo de elaboração que nasce dos planejamentos pelos sujeitos gestores para a aplicação em coletivos de sujeitos em formação. Queremos aqui evidenciar a proposição de um programa que buscou inverter este fluxo, estabelecendo a conformatação do processo formativo a partir das demandas levantadas diretamente junto aos professores em atuação em sala de aula. O programa Interinstitucional de Formação Continuada dos Trabalhadores em Educação da Região Macromissionária - Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul propõem otimizar a educação pública básica na região macromissionária - Noroeste do Rio Grande do Sul – na perspectiva de efetivação social do direito universal à educação de qualidade científica e

social, de reflexão sobre as práticas e formações dos profissionais, de coordenação interinstitucional, de interdisciplinaridade e de interlocução entre os profissionais das Instituições de Ensino Superior, públicas e comunitárias, e os profissionais das escolas estaduais e municipais, desde março de 2011.

A proposta buscou e busca retomar experiências de formação de educadores exitosas em determinados contextos e momentos do passado da região e, com base na racionalidade da interlocução das múltiplas vozes, em vista à emancipação, sublinha o princípio do protagonismo dos trabalhadores em educação no que tange à sua formação em serviço, num contexto em que os desafios da prática pedagógica não se restringem à dimensão instrumental e, em virtude de sua natureza complexa, exigem a busca de soluções pela via do agir comunicativo. Considerando ao mesmo tempo a emergência histórica de questões socialmente relevantes e a problemática da identidade profissional dos trabalhadores em educação.

Mesmo que programas de formação continuada de âmbito nacional estejam sendo propostos e executados junto às escolas, ainda podemos constatar que muitos professores não conseguem efetivar em suas ações pedagógicas as proposições metodológicas que são apresentadas em tais programas. Este pode ser um dos fatores pelos quais alguns dos próprios professores manifestam-se pela preferência de formações pontuais e desconexas. Se a formação proposta já é desconexa, parece que o comprometimento com a demonstração de resultados práticos por parte dos professores também se torna menor. Isto acaba potencializando um processo negativo de individualização da atuação docente. A minimização da interação entre docentes impede, por vezes a busca de soluções coletivas para os enfrentamentos das situações e problemas vivenciados em sala de aula. Como consequência, o professor individualizado, tende a distanciar-se de possíveis inovações, repetindo suas práticas pedagógicas em que ele sente maior segurança pedagógica. Nóvoa faz um alerta a este respeito quando afirma que

Tradicionalmente, os professores oscilaram entre um extremo “individualismo” na acção pedagógica e modelos sindicais típicos de “funcionários do Estado”. São, nos dias de hoje, formas obsoletas de encarar a profissão. O empobrecimento das práticas associativas tem consequências muito negativas para a profissão docente. É urgente, por isso, descobrir novos sentidos para a ideia de colectivo profissional. É preciso inscrever rotinas de funcionamento, modos de decisão e práticas pedagógicas que apelem à co-responsabilização e à partilha entre colegas. É fundamental encontrar espaços de debate, de planificação e de análise, que acentuam a troca e a colaboração entre os professores. (NÓVOA, 1999, p.8).

Para Nóvoa (1998, p.31), “o importante é questionar a forma como, por vezes, se constroem discursos teóricos que têm subjacente uma certa desvalorização da relação humana

e das qualificações dos professores”. Por isso não se deve desenvolver formações sem levar em consideração as etapas de desenvolvimento profissional do docente, ou seja, seus aspectos psicossociais. Existem grandes diferenças de anseios e necessidades entre o docente em fase inicial, o que já adquiriu uma considerável experiência pedagógica e o que já se encaminha para a aposentadoria.

As formações devem favorecer aos professores em fase inicial, permitindo interações com os que já possuem conhecimentos experienciais. Nas formações pontuais baseadas prioritariamente na escutatória dos professores, as trocas de experiências não são possibilitadas fazendo com que se perca essa troca de ideias que se torna necessária para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

Na perspectiva de formação de professores, alguém forma alguém, onde alguém diz o ser e o fazer, e os valores da docência são interrogados quando entendemos a formação como coletiva, como algo que contribua com a emancipação profissional, para o protagonismo. Eis um dos desafios da formação: devolver aos educadores a palavra. (BAMBERG et al, 2015, p.582).

É preciso uma formação que valorize os saberes experienciais do professor e que o fluxo formativo esteja integrado ao cotidiano docente, fazendo com que ele seja parte essencial em sua própria definição de profissionalidade docente.

2 Grupos de trabalho em formações continuadas

Além de garantir que os docentes possam colaborativamente socializar os seus saberes experienciais, os programas de formação continuada consistentes devem manter a coerências com os pressupostos e princípios considerados dentro da proposição curricular. Há aspectos macro-curriculares (as grandes linhas do pensamento educativo) que podem ser estudados e discutidos em grandes coletivos. Outros aspectos micro-curriculares (aqueles que se materializam em aula), sejam talvez mais próprios para grupos menores e mais específicos. Neste sentido o Programa Interinstitucional de Formação Continuada dos Trabalhadores em Educação da Região Macromissionária - Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul mostrou a importância da formação continuada, por meio dos grupos de trabalhos separados por áreas de conhecimento ou epistêmicas, onde os professores realizavam encontros mensais, promovendo um grande movimento formativo nas escolas, buscando a superação de situações problemáticas, partindo do próprio protagonismo docente no engendramento desse processo. Objetivou-se a constituição de um profissional mais competente, dotado de uma

fundamentação teórica consistente e, ao mesmo tempo, consciente dos aspectos exteriores à sala de aula e escola que interferem na educação como um todo.

Pode-se constatar que as formações iniciais e continuadas dos docentes buscam uma formação humana e social dos discentes, construindo assim as mais diferentes políticas educacionais refletindo assim na formação do perfil de formação do docente, onde os perfis que se destacam são ligados à educação geral e à educação profissional. Neste contexto intensifica-se as discussões sobre a universidade como instância formadora e o espaço de trabalho dos docentes a educação básica o que leva a visão de que a formação continuada como um aperfeiçoamento do exercício profissional.

Ao enfatizar a importância da formação continuada de professores, coordenadores e gestores escolares, pretendemos destacar a função da escola como lugar de direitos e de deveres, de relação com a comunidade por entender que é essa escola que pode ensinar cidadania. (PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO, 2014, p.18).

As finalidades da formação continuada no Brasil foram mudando ao longo do tempo, de forma bastante ligada ao contexto político, econômico e social do país. Apesar de algumas mudanças positivas, Ribas (2000) indica que, desde a década de 80, as pesquisas demonstram que a formação continuada oferecida pelos órgãos do Estado aos professores da rede pública quase não tem surtido efeito, pois falta uma política séria de capacitação, visto que as propostas implementadas pelos governos são descontínuas e não atendem às necessidades da escola e dos professores.

Considerações finais

A formação continuada é necessária, pois possibilita aos professores refletir sobre as suas ações, melhorando dessa forma suas práticas didáticas pedagógicas e consolidando os saberes docentes na perspectiva de uma profissionalização docente. É a continuidade de programas de formação docente um dos principais fatores capazes de permitir aos professores a segurança para aplicar ao longo de cada ano letivo novas práticas educacionais, pois pode, a cada momento, submetê-las ao debate crítico e reflexivo em âmbito coletivo, dentro das estruturas das redes de ensino e desta forma consolidar-se em um processo de aperfeiçoamento profissional.

É possível destacar aspectos relevantes que demonstram as vantagens de um processo formativo docente que se realiza de forma continuada e permanente em relação a outros

processos pontuais e desconectos. Formações pontuais fundamentam-se em geral na transmissão do conhecimento, sem levar em consideração as necessidades e as dificuldades que os professores encaram no cotidiano escolar, o que implica, na maioria das vezes em poucas ou nenhuma inovações e/ou qualificações do processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos. Já a formação continuada proporciona aos docentes um meio de socialização de seus problemas enfrentados em sala de aula, podendo assim, construir coletivamente soluções e proposições que beneficiem tanto educador como educando. Busca-se em tais processos partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor, valorizando o saber docente coletivo para consolidar o saber e a profissionalidade docente construído por meio da teoria e da prática.

A formação continuada permite ao professor desenvolver competências e saberes qualificados em sua profissão, a partir dos recursos que ele dispõe, dotado de uma fundamentação teórica consistente e consciente dos aspectos externos que influenciam a educação, visto que a educação não se resume à sala de aula ou à escola, mas está presente num contexto cujas características interferem no seu andamento. Estes mesmos desenvolvimentos, dificilmente são percebidos quando a formação se faz de maneira pontual e desconecta, pouco contribuindo para a construção de uma identidade docente e para dar sentido e significado às ações que realizam e a reconhecerem a importância do seu próprio trabalho.

Cada instituição deve ser livre para escolher o tipo de formação que estará oferecendo aos educadores, e conseqüentemente que estará subsidiando aos educandos. Formações continuadas docentes não podem ser tratadas como um mero produto de especulação mercadológica. Quando consideramos o processo de ensino-aprendizagem, a relação custo benefício não pode ser avaliado de forma direta e imediata. Cabe assim, que em cada âmbito educacional, sejam permitidas formações continuadas docentes constituídas com base no protagonismo docente em um processo contínuo de aperfeiçoamento de saberes e profissionalismo docente. Tais formações deverão preparar o professor para uma aprendizagem significativa, pois cabe a ele, mediar a transformação da informação em conhecimento, desenvolvendo no aluno um senso crítico, a capacidade de estudar, pesquisar, procurar, selecionar e se comunicar.

Referências

ARISTÓTELES. Nichomachean Ethics. Trad. David Ross. Chicago: Britannica, 1952. Título original: **The Great Books of the Western World.**

BAMBERG, I. M.; et al. Um programa de formação continuada construído coletivamente. In.: GASTALDO, L.F.; ARENHART, L. O.; ANGST, F. (orgs.) **Formação Continuada Macromissioneira**: programa interinstitucional de formação continuada dos trabalhadores em educação da região macromissioneira, noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Tubarão/SC: Copiarte, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 40 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, Etapa II - Caderno I**: Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Médio / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Erisevelton Silva Lima... et al.]. – Curitiba : UFPR/Setor de Educação, 2014. 49p.: il. Algumas color.

BRASIL, Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. **Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19>. Acesso em: 27 mar. 2017.

FONSECA, Selva Guimarães. **Saberes da experiência, histórias de vida e formação docente.** In: CICILLINI, Graça Aparecida; NOGUEIRA, Sandra Vidal. Educação escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 85-102.

GASTALDO, L.F.; ARENHART, L. O.; ANGST, F. (orgs.) **Formação Continuada Macromissioneira**: programa interinstitucional de formação continuada dos trabalhadores em educação da região macromissioneira, noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Tubarão/SC: Copiarte, 2015. 584p.

LEFORT, Claude. **Desafios da escrita política.** São Paulo: Discurso Editorial, 1999.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Os professores na virada do milênio**: do excesso dos discursos à pobreza. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n.1, p. 8, 1999.

NÓVOA, A. **O lugar dos professores: terceiro excluído?**. Educação e Matemática, Lisboa, n.50, p. 29-31, 1998.

RIBAS, M. H. **Construindo a competência**: processo de formação de professores. Olho d'água: São Paulo, 2000.