

OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: o cuidar do profissional em benefício de uma aprendizagem significativa

Alexandrino MARTINEZ FILHO (Profeduc UEMS - Campo Grande)¹
Geovane Ferreira GOMES (UEMS - Paranaíba)²

RESUMO: Muito se discute a respeito da formação docente nesses tempos em que a educação nacional tem estado na mira de críticos distanciados de seus problemas. Propõe-se com este artigo entabular algumas reflexões sobre a problemática da formação de professor, considerando as mudanças pelas quais a sociedade vem passando com a imposição de novos desafios sociais e educacionais cada vez mais heterogêneos e que não ecoam adequadamente na escola. Esta pesquisa de cunho bibliográfico focalizará na análise do conceito de "Professor Reflexivo", a partir dos textos de Basso (1998), Barreiro (2014), Fagundes (1992, 2016), Feitosa e Bodião (2015), Nóvoa e Alvim (2015), Pimenta (2002), Schön (1995) dentre outros pesquisadores. A pesquisa aponta que é necessário promover uma mudança no ambiente escolar estabelecendo a convergência do saber escolar com as necessidades de aprendizagens da criança bem como da metodologia de ensino utilizada pela Universidade de forma a proporcionar uma formação significativa ao profissional da educação, portanto verifica-se que há um longo caminho a percorrer primeiramente para superar a obsolescência na formação docente proporcionando uma condição ideal de formação e desta forma superar a defasagem no processo ensino-aprendizagem proporcionando uma educação de excelência onde se promovam cidadãos autônomos, críticos e capacitados para a construção de uma sociedade mais humana e igualitária.

Palavras-chave: Formação de professores. Professor reflexivo. Trabalho docente.

1 Introdução

Objetiva-se neste artigo desenvolver algumas reflexões acerca da formação de professores e o conseqüente reflexo na aprendizagem da criança inserida no ambiente escolar. Não se pode negar que a educação pública brasileira, com raras exceções, patina na ineficiência e o resultado é o conseqüente baixo desempenho escolar apresentado por nossas crianças. Muitos pesquisadores têm se debruçado sobre esta questão em busca de uma proposta que possa solucionar esse problema que incomoda a todos, tanto no âmbito educacional quanto na sociedade em geral.

¹ Mestrando em Educação Profissional, e-mail: alexandrinomartinez@gmail.com, UEMS.

² Doutor em Sociologia, e-mail geovane@actto.com.br, UEMS.

Quando foca-se formação de professores e destaca-se o baixo desempenho dos estudantes no processo de aprendizagem não se pretende imputar culpa ou responsabilidade a esse profissional, mas apenas evidenciar a necessidade de investigar todo o processo que acontece entre essas duas pontas da linha (GATTI, 2017). Como está acontecendo a formação do professor? Aquele profissional que passou pela licenciatura está preparado para adentrar a sala de aula e atender às necessidades formativas e sociais de seus educandos? Quais mudanças ou adequações se percebem necessárias implementar no processo formativo iniciando pela academia e chegando no chão da sala de aula? Nesta discussão que tem como base a pesquisa de caráter bibliográfico destacamos as contribuições de Arroyo (2015), Gatti (2017), Nóvoa (2012, 2019), Nóvoa e Alvim (2021), Schon, in Nóvoa (1992), Silva Junior (2015), Veiga e Viana (2010) dentre outros.

Esta discussão não é nova. Já foi exaustivamente dissecada (VEIGA e VIANA, 2010; SILVA JUNIOR, 2015) por investigadores que se debruçaram sobre o tema, mas faz-se necessário promover o diálogo entre os teóricos e estudiosos com vista a trazer outras contribuições que venham a somar com novos conhecimentos acerca da problemática da formação de professores.

2. Os Desafios da Formação Docente

A educação tem recebido cada vez mais demandas nos últimos anos e boa parte delas inerentes ao processo de formação e profissionalização do professor, esse profissional que está na linha de frente do processo educativo e conseqüentemente é o responsável direto (logicamente que não o único) pelos sucessos e fracassos obtidos como resultado da atividade educativa (SANTOS; PASSOS; ROCHA, 2018).

A sociedade passa por mudanças e transformações cada vez mais rápidas que acabam se refletindo na rotina da escola que por sua vez é instada a atender essas novas demandas que são trazidas pelo seu público-alvo, sobremaneira os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Toda essa situação acaba convergindo na formação de professores, visto que é a

partir da formação inicial que o docente receberá os recursos metodológicos e pedagógicos para encarar os desafios que o aguardam no ambiente escolar.

Tratando desta questão, Nóvoa (2012) dispara em tom de crítica que

Nas últimas duas décadas, desde o final dos anos 80, verificou-se uma importante mudança nas políticas e nas práticas de formação de professores. Professor reflexivo, desenvolvimento profissional docente, o professor como pesquisador e outros termos deram corpo a uma série interminável de textos e de ideias que contribuíram para uma redefinição do campo da formação docente (p. 12).

Em se tratando de formação docente, Nóvoa (2012) assinala que os mesmos devem ter prioridade na formação de seus pares, considerando que com essa formação de “dentro da profissão” maximizam-se as possibilidades de obtenção de sucesso na oferta de bases teóricas, conhecimentos práticos e metodologias inovadoras que possam municiar o novo profissional com as ferramentas mais adequadas para uma prática de sucesso.

Rebatendo a crença comum vigente, que diz que a profissão é puramente técnica, Nóvoa (2012) usando o exemplo dos médicos e dos hospitais escolares e suas concepções de formação, em etapas diversas, tal como formação inicial, indução e formação em serviço, com muitas atividades práticas supervisionadas, propõe que a mesma metodologia seja aplicada na formação de professores:

É fundamental assegurar que a riqueza e a complexidade do ensino ganham visibilidade, do ponto de vista profissional e científico, adquirindo um estatuto idêntico a outros campos de trabalho acadêmico e criativo. E, ao mesmo tempo, é essencial reforçar dispositivos e práticas de formação de professores baseadas numa pesquisa que tenha como problemática a acção docente e o trabalho escolar (p. 14).

Evidencia-se, assim a necessidade de uma maior articulação entre a bagagem acadêmica e científica trazida pelo profissional e a realidade existente no ambiente escolar. Há que se transpor a dicotomia ensino-aprendizagem avançando para uma articulação entre “ensino, pesquisa e extensão”, reiterando a necessidade de uma maior interação da universidade com a escola.

Nóvoa (2019), analisando as questões de formação docente considera os diversos “ambientes” frequentados pelo professor, tanto o acadêmico (licenciatura), quanto o escolar (formação continuada), onde vai desenvolver

sua atividade educativa, não são propícios para a formação, razão pela qual propõe a convergência e “interação entre estes três espaços – profissionais, universitários e escolares – pois é na interação entre três vértices, neste triângulo, que se encontram as potencialidades transformadoras da formação docente” (p. 7). Quanto à escola como *locus educatio* exige-se “a criação de um novo ambiente educativo (uma diversidade de espaços, práticas de cooperação e de trabalho em comum, relações próximas entre o estudo, a pesquisa e o conhecimento)” (p. 7). A escola é o local de vivência da docência, onde se coloca em prática os conhecimentos trazidos na bagagem acadêmica.

Nóvoa e Alvim (2021) tratando das questões referentes à escola e trabalho docente também enfatizam a necessidade da ressignificação do ambiente escolar como forma de tornar a educação mais efetiva ao proporcionar ao estudante vivências e experiências prazerosas, considerando que a educação está intimamente ligada à experiência e à troca de conhecimentos entre pares. Neste raciocínio complementam os argumentos com o conceito de “convivialidade” considerando que “o mais importante é construir ambientes escolares propícios ao estudo e ao trabalho em conjunto. Aprender não é um ato individual, precisa dos outros” (p. 8).

Destaca-se que consideram o professor o artífice responsável pela “construção, criação e composição das condições, dos ambientes e dos processos propícios ao estudo e ao trabalho dos alunos” (p. 4). Isso é o que se espera do professor e o trabalho colaborativo se faz imprescindível. “Encontra-se aqui a chave da nova profissionalidade docente” (p. 9). Esse docente que extrapola o fazer cotidiano, que não se acomoda na rotina de apenas ensinar, mas que consciente da missão de fazer a diferença entre seus aprendentes e seus pares busca desenvolver sua “autoria pedagógica”.

Dentre os diversos pesquisadores que se debruçam sobre a questão da formação de professores destacando a sua importância para uma prática pedagógica eficiente encontramos em Basso (1998) significativas contribuições que se correlacionam com os teóricos aqui já elencados. Este pesquisador reitera que a formação de professores “deveria privilegiar, de um lado, a construção de novas relações de trabalho na escola, possibilitando o enfrentamento coletivo das condições objetivas e subjetivas que obstaculizam o aprendizado escolar”, (p. 6) de outro, através do aprofundamento teórico-

metodológico, promover novas relações entre teoria e prática que possibilitem a solução de problemas identificados no cotidiano da prática educativa.

Em síntese, para corresponder aos desafios que a sociedade moderna impõe e cobra da escola, esse espaço que deve acolher todos os futuros cidadãos de nossa nação, faz-se necessário uma transformação completa em seu percurso, sua missão, seus espaços. Deve metamorfosear-se, conforme Nóvoa e Alvim (2021), tornando-se um espaço de abertura e de recolhimento propiciando às crianças e jovens experiências únicas, onde só neste ambiente lhes é proporcionado. Experiências que certamente são raras a esta geração, tal como “o silêncio e escuta”, também o exercício de compreensão do outro, “num tempo de tantas ‘proclamações identitaristas’” (p. 10). Também o exercício de desconectar, descoincidir, numa anulação do digital e ressignificação da verdadeira experiência humana.

Sendo assim, analisaremos o conceito de Professor Reflexivo para compreender sua contribuição na formação docente.

3. O Professor Reflexivo

Passaremos agora a discorrer sobre uma corrente teórico-metodológica que surgiu nos anos 80, especialmente nos Estados Unidos e Europa baseados em propostas de Dewey (1959) e com sistematização de Schön (1995)³ e que busca trazer contribuições para a formação de professores refletindo a insatisfação com os resultados que vinham sendo obtidos no processo educativo dos profissionais atuantes nos anos iniciais da educação. Desde a sua concepção o conceito vem passando por críticas, reformulações teóricas e adequações conceituais, mas sempre trabalhando com uma visão crítica de toda a cadeia que compõe o processo educativo. O movimento chega ao Brasil na mesma época em que surgiu, mas somente na década de 1990 é que se popularizou, tendo um crescimento substancial, tornando-se assim, referência no campo educacional. (FAGUNDES, 2016).

³ Schön acredita que muito das propostas para um professor reflexivo podem ser encontradas nas obras de Léon Tolstói, Alfred Schutz, Lev Vigotsky, Kurt Lewin, Jean Piaget, Ludwig Wittgenstein e David Hawkins.

A proposta de formação reflexiva prevê o trabalho com o professor desde a formação inicial, perpassando o estágio supervisionado e de forma mais incisiva a formação continuada, com o destaque que esta deva ser desenvolvida na e para a escola (FEITOSA e BODIÃO, 2015).

Feitosa e Bodião (2015) nos informam que a teoria nasceu numa tentativa de “superar o ensino behaviorista que dominava a educação estadunidense na década de 80” uma vez que tornava o professor “um mero aplicador de técnicas produzidas por terceiros” (p. 187). O professor tem que se tornar protagonista, propulsor de mudanças e ressignificação do ambiente escolar. Em primeira instância, promover sua autonomia profissional.

Há que se promover uma mudança de paradigma que proporcione uma base formativa metodológica e tendo como motor o trabalho cotidiano do professor. Trabalho esse que será constantemente analisado e refletido visando a correção de rumos, detectando situações imprevistas e promovendo mudanças em sua estratégia educativa (MONTEIRO *et al.*, 2019).

Verifica-se que o professor precisa necessariamente passar por um processo de formação, aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências para colocar-se adequadamente como formador de crianças, considerando que desde os mais rudes e básicos ensinamentos propostos ao estudante até os mais elaborados serão determinantes no futuro deste jovem dentro da sociedade em que está inserido. Daí a importância de uma formação adequada, um trabalho metódico em busca dos saberes necessários e suficientes para o desempenho da missão de forma satisfatória, razão pela qual Barreiro (2014) destaca que “a formação alcançada ao final de um curso de licenciatura não se esgota, nem ao menos após uma defesa de tese, ela é contínua em toda a trajetória profissional do professor” (p. 5). Daí a importância da formação inicial e continuada estarem voltadas para a prática reflexiva que se caracteriza “pela valorização da experiência e a reflexão nesta experiência vivenciada pelos docentes”, com a proposta de transformá-lo em pesquisador ativo, criativo e inovador da prática educativa.

Conforme Feitosa e Bodião (2015) a proposta de formação reflexiva visa a promoção da interação “entre três níveis que compõem o ensino, os alunos, os professores e os sistemas escolares” (p. 186), considerando-se que o

professor é o ator principal nesse processo, visto que é através de sua atuação é que serão alcançados os resultados esperados do trabalho educativo.

O professor reflexivo vai desenvolver diversas características e habilidades que tornarão seu trabalho diferenciado daquele profissional que não busca a reflexão-na-ação. Seu caráter participativo, o impulso democrático e a necessidade de promover a transformação da realidade social é sempre patente (FAGUNDES, 2016). Ademais, Schön (1992) complementa que “este tipo de professor esforça-se por ir ao encontro do aluno e entender o seu próprio processo de conhecimento, ajudando-o a articular o seu conhecimento-na-ação com o saber escolar” (p. 82).

O trabalho de mediação da aprendizagem, como se apreende requer do professor habilidades especiais para aplicar a dosagem adequada de intervenção e também uma capacidade ampliada de interagir com os seus educandos de forma a provocar a reflexão-no-fazer despertando gradativamente a construção de conhecimentos.

Basso (1998), com propriedade, alerta que dentre as várias funções do educador uma delas é a de garantir ao educando aquilo que não é usual em sua vida cotidiana. Como mediador promove o encontro, de forma espontânea e atraente, entre o trabalho de aquisição de conhecimentos na vida cotidiana, “da linguagem, dos objetos, dos usos e dos costumes” com a formação “nas esferas não cotidianas da vida social, dando possibilidade de acesso a objetivações como ciência, arte, moral, etc” (p. 4), ao mesmo tempo em que desenvolve um senso crítico e caminha em busca de autonomia como pessoa.

Para que este educador chegue a este nível de eficiência carece necessariamente de uma sólida base prática, mas igualmente com o mesmo grau de importância dos saberes docentes, calcado nas teorias da educação (PIMENTA, 2002). A teoria não pode ser deixada de lado em momento algum na formação docente, pois é ela que vai dotar o profissional com os mais variados pontos de vista capacitando-os para uma ação contextualizada. Tal como assevera Pimenta (2002) “oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais” (p. 24).

Analisando as questões vinculadas a formação inicial do professor, Schön (1992) aponta empecilhos que dificultam a prática do ensino reflexivo

em seu trabalho cotidiano no ambiente escolar, dentre eles o distanciamento entre “o saber escolar e a compreensão espontânea dos alunos” também “entre o saber privilegiado da escola e o modo espontâneo como os professores encaram o ensino” (p. 91). O descompasso entre a epistemologia dominante na Universidade e o seu currículo profissional normativo também são desfavoráveis a uma formação significativa, uma vez que primeiro “ensinam-se os princípios científicos relevantes, depois a aplicação desses princípios” (p. 91) e somente depois é que parte-se para a prática cotidiana.

Todas essas situações pedem readequações das instancias envolvidas de forma a garantir uma formação mais efetiva e que contribua para o sucesso do educador e uma aprendizagem mais significativa de seus educandos.

Nóvoa e Alvim (2015) de uma forma um pouco irônica propõem algumas contribuições para a temática em evidência, destacando a sua centralidade e ampliando o escopo de atuação do professor ao mesmo tempo em que rebatem a frágil crença que afirma que a informática e tecnologia podem substituir o professor como educador.

Como primeira proposta redefinem a pedagogia “como uma relação humana”, significando que somos dependentes um do outro para nosso aprendizado e aquisição de conhecimentos. Aí entra o professor exercendo papel principal, indeclinável para criar condições ideais de educação, realizando sonhos, promovendo encontros e fortalecendo vínculos preciosos e imprescindíveis para uma aprendizagem significativa.

Seguindo a *thread*, reforçam a importância do encontro intenso, “por vezes duro e difícil”, mas sempre com a promoção da troca de saberes e criação de conhecimentos. Sempre uma relação pedagógica “com perguntas e dedos no ar, desentendimentos, sobranceiras franzidas, sussurros, suspiros, olhares de surpresa, risos, tédio que os alunos podem manifestar” (p. 11) gestos e expressões espontâneos, como toda criança manifesta naturalmente. Este, um momento ímpar para o professor, momento em que demonstra que “sabe lidar com a imprevisibilidade de cada momento, transformando cada incidente ou circunstância numa ocasião de aprendizagem” (p. 11).

Mais uma vez a pedagogia, com o destaque de que necessita ser dinâmica, instigante, tal como a pesquisa, “um gesto de procura, de descoberta, de curiosidade”. Afinal docência é essencialmente busca,

experimentação, perscrutação e não manifestação de sabedoria. Cada professor tem uma personalidade, um estilo de ensinar, assim como cada uma de suas crianças têm concepções, tempos, estilos e maneiras de relacionar-se com os outros, com o mundo e principalmente com o conhecimento. Pedagogia é exercício mútuo de construção e reconstrução permanente do conhecimento, visto que nunca está acabado, os saberes de ontem já foram destituídos pela realidade, necessitando, portanto de serem recontextualizados.

Por isso promove um sentimento de pertencimento mútuo. A pedagogia do encontro está baseada no princípio da reciprocidade, carecemos constantemente da presença do outro. “A empatia, como capacidade de nos colocarmos no lugar de outro e de sentirmos com ele, é um elemento fundamental da educação” (p. 12).

Concluindo este raciocínio de Nóvoa e Alvim (2015) apresentamos as considerações sobre as neurociências quanto aos “contributos muito importantes para perceber o funcionamento do cérebro e os processos de aprendizagem” (p. 11). Destacam que “a consciência é uma grande peça sinfônica, que as emoções têm valor cognitivo e que não é possível separar sentir e saber” (p. 12). Concluem com as considerações de Damásio (2020): “O universo dos afetos constitui o alicerce para essa inteligência mais elevada que as mentes conscientes vieram gradualmente a desenvolver, a expandir e a impor” (p. 253).

Para Pimenta (2002) a transformação da prática docente deve acontecer em uma perspectiva crítico-analítica. Recomenda-se cautela ao adotar a abordagem da prática reflexiva, mantendo-se o cuidado para, ao dar ênfase no professor, não acabar promovendo a dicotomia entre a prática e o contexto organizacional em que ocorre a prática educativa. Destaca também a necessidade de articulação “entre práticas cotidianas e contextos mais amplos, considerando o ensino como prática social concreta” (p. 24).

Complementando podemos dizer que além de concreta tem objetivos bem específicos, quais sejam: apropriação de instrumentos culturais básicos, apropriação/ressignificação de saberes constituídos e, promoção do desenvolvimento pessoal e seu protagonismo. (BASSO, 1994)

A formação docente, para alcançar os objetivos que lhes são cobrados, precisa passar por uma reestruturação tanto dos espaços quanto das

metodologias formativas. Faz-se necessário considerar na elaboração dos currículos formativos as especificidades de cada profissional, de cada área, de cada nível de ensino. O discente precisa trabalhar sua autonomia, ter oportunidade do trabalho com diálogos e interações sociais constantes, fazendo-se assim, protagonista de sua própria formação e desenvolvimento pessoal.

4. Conclusão

Com base nas reflexões elaboradas acima pode-se inferir que o trabalho de formar professores não significa apenas oferecer cursos de graduação, especializações ou formações continuadas que possibilitem ao profissional o acesso ao conhecimento teórico e prático. Proporcionar acesso à academia, disponibilizar consistente embasamento teórico, promover a contextualização dos conhecimentos com a prática, são iniciativas assertivas e necessárias.

Mas o sucesso do trabalho docente exige um pouco mais. Requer articulação entre atores envolvidos, requer um movimento/iniciativa de ir ao encontro do outro; exige colaboração, troca, compreensão. Prescinde de abertura para o novo, para a diversidade em todas as suas cores, para novas ideias, propostas. Mudança se faz imprescindível, mudança de paradigmas, concepções, ideias. Mudanças no espaço físicos, no ambiente, de visão educativa da escola, de metodologias.

Construção de novas relações entre docente-discente, docente-equipe pedagógica, docente-gestão e docente-pais/comunidade escolar, com objetivo único, o mais nobre de todos: promover uma aprendizagem significativa, uma aprendizagem que ofereça à sociedade cidadãos autônomos, críticos e criativos.

Formar cidadãos. Eis o desafio lançado ao professor, docente, mediador, articulador. Dar aula, não. Transmitir conhecimentos, não. Promover protagonismo sendo protagonista. Induzir encontros, diálogos, interações sociais eis sua especialidade. Fazer propostas instigantes e desafiadoras, tal como a menina e o menino fazem e caminhar juntos em busca da resposta. Provocar tensões? Pode ser benéfico, promover compartilhamento de ideias, mobilizar saberes, demover preconceitos.

Finalizando... o menino vem aí. Inquieto, inquietante, desestabilizador de conhecimentos cristalizados, um investigador nato, naturalmente, um aprendente faminto por novos conhecimentos, novas compreensões, de fácil entendimento. Pede, requer urgentemente um mediador à sua altura pois é apenas um explorador, um buscador de respostas para cada uma das indagações que residem em cada uma de suas células.

Eis o desafio ao professor...

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Tensões na condição e no trabalho docente - tensões na formação. **Movimento-revista de educação**, n. 2, 31 ago, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32543>. Acesso em: 25 abr. 2023

BARREIROS, Glaucia Britto. **O Conceito de Professor Reflexivo**: uma análise sobre as concepções de professores de ciências. 2014. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Medianeira, 2014.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos Cedex**, v. 19, p. 19-32, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Sc7BRSNfgRFsvLMyYTP9Fzf/citation/?lang=pt>. Acesso em: 25 abr. 2023

DAMÁSIO, António. **Sentir & Saber**: a caminho da consciência. Lisboa: Temas e Debates, 2020.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RmXYydFLRBqmvYtK5vNGVCq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 maio 2023.

FEITOSA, Raphael Alves; BODIÃO, Idevaldo da Silva. As teorias sobre o professor reflexivo e suas possibilidades para a formação do docente na área de ciências da natureza. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 4, n. 1, 2015. DOI: 10.9771/2317-1219f.v4i1.9776. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9776>. Acesso em: 4 maio 2023.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987 11 edição.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente **Revista Diálogo Educacional**, vol. 17, núm. 53, 2017, pp. 721-737 Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PR. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189154956002.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2023

MONTEIRO, Edemar Souza et al. Formação de professores: construção do conhecimento, dilemas e desafios. **Res., Soc. Dev.** 2019; 8(5):e4885993. 2019 Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/331631918_Formacao_de_professores_construcao_do_conhecimento_dilemas_e_desafios. Acesso em: 26 abr. 2023

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012. Disponível em:
<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/download/4927/3772/9525>. Acesso em: 27 abr. 2023

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v44n3/2175-6236-edreal-44-03-e84910.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2023

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**, v. 42, Campinas, e249236, 2021. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/>. Acesso em: 27 abr. 2023

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. GHEDIN, Eduardo. **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001438047>. Acesso em: 25 abr. 2023

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. Construção de um espaço público de formação. *In*: Silva Júnior, Celestino Alves da. *et al.* **Por uma revolução no campo da formação de professores**. Editora Unesp, 2015. p. 133 -148.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; DA SILVA, Edileusa Fernandes (Orgs.) **A escola mudou. Que mude a formação de professores**, v. 3, p. 13-34, Papirus, 2010. *E-book*. Disponível em: <https://editoracrv.com.br/produtos/detalhes/33565-crv>. Acesso em: 23 abr. 2023.

SANTOS, Joyce Duailibe Laignier Barbosa; PASSOS, Vânia Maria de Araújo ; ROCHA, José Damião Trindade T. A formação docente no Brasil: Dilemas e desafios. **Revista Humanidades e Inovação** v.5, n. 3 p.169-177, 2018. Disponível em:
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/644>. Acesso em: 25 abr. 2023

SCHÖN, Donald Alan. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: Nóvoa, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: **Dom Quixote**, v. 2, p. 77-91, 1992. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=formar+professores+como+profissionais+reflexivos+schon&btnG=. Acesso em: 26 abr. 2023.