



PLANEJAMENTO DE AÇÕES DOCENTES NA PERSPECTIVA DE ACADEMICOS PARTICIPANTES DO PIBID

Rosangela Ferreira Prestes¹

Carmen Teresa kaiber²

Formação de Professores que Ensinam Matemática

Resumo: Neste artigo apresenta-se análise de uma entrevista conduzida junto a bolsistas do Programa Interinstitucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), subprojeto da Matemática, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), campus de Santo Ângelo/RS, que tem como objetivo identificar como as ações que vem sendo desenvolvida no programa PIBID/URI têm influenciado os acadêmicos no processo de elaboração de um planejamento para as suas ações docentes no ensino da Matemática, na perspectiva dos mesmos. A investigação está sendo desenvolvida no âmbito de uma pesquisa de doutorado que está em andamento, em uma perspectiva qualitativa, tomando como instrumentos de coleta de dados observação participante, entrevistas, gravação em áudio e vídeo e análise das produções dos acadêmicos e analisados sobre a perspectiva teórica da Análise Textual Discursiva, de Moraes e Galiazzi (2006). Análises indicam, no que se refere ao processo de elaboração de um planejamento para o ensino da Matemática, que as ações desenvolvidas no PIBID têm influenciado os acadêmicos nas seguintes questões: definir temáticas considerando o conteúdo a ser desenvolvido e que, potencialmente, atendam os interesses dos alunos das escolas em que realizam as suas atividades; selecionar e organizar as atividades a serem desenvolvidas; selecionar procedimentos e recursos para serem utilizados; vivenciar e identificar propostas e perspectivas metodológicas a serem desenvolvidas com os alunos nas escolas; elaborar e propor atividades que sejam diferenciadas das propostas pelo professor regente.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. PIBID. Planejamento.

Introdução

O processo de formação de professores tem sido foco de pesquisas as quais envolvem diferentes perspectivas, tais como a necessidade de analisar a complexidade da tarefa de ensinar, os conhecimentos necessários para a formação do professor, a necessidade de articulação entre teoria e prática, vivências no contexto da sala de aula como possibilitadora de aprendizagens para a profissão, modelos formativos, entre outros. O interesse nestas temáticas de pesquisa surge com grande intensidade a partir da década de 1990, a qual foi caracterizada por estudiosos e pesquisadores como um período das grandes reformas educacionais,

¹Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Luterana Brasil (ULBRA/CANOAS). Docente na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, campus de Santo Ângelo. ro.fprestes@yahoo.com.br.

²Orientadora e Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Luterana Brasil (ULBRA).

as quais estão associadas à reivindicações por melhorias na qualidade para a formação docente (DOURADO, 2015; JUNQUEIRA, MANRIQUE, 2015).

As questões de pesquisa apontadas se mantêm no contexto atual, e os debates sobre formação docente indicam a necessidade de discussões tais como a articulação entre a teoria e a prática e desenvolvimento de experiências interdisciplinares, como apontado por Imbernón (2010). A integração com os profissionais em exercício também é uma alternativa elencada neste processo, pois o mesmo pode contribuir de forma significativa, com vistas à partilha e troca de experiências a serem realizadas entre a escola e as instituições de ensino superior, como indicado por Nóvoa (2009).

Neste contexto, têm sido desenvolvidas ações com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)³, o qual foi instituído pela Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, e tem como objetivo incentivar, aperfeiçoar e valorizar a formação de professores para a educação básica. Para tanto, concede bolsas aos acadêmicos de licenciatura que ingressarem no projeto, bem como aos professores supervisores das escolas participantes. A sua proposta consiste em inserir os acadêmicos no contexto escolar desde o início da sua formação em busca de que desenvolvam atividades didático-pedagógicas, as quais são elaboradas sob a orientação de um docente da licenciatura e um professor da escola (CAPES, 2013).

No âmbito dos objetivos do programa, as atividades desenvolvidas juntos a um grupo de acadêmicos do PIBID, participantes da pesquisa aqui apresentada, buscou oportunizar o aprofundamento de estudos em questões que envolvem a atuação junto às escolas parceiras, a oportunidade de experienciar, analisar e utilizar-se de diferentes abordagens e estratégias de ensino como componente para o planejamento de suas ações docentes. Nesta perspectiva Libâneo (1994) aponta que o planejamento é uma das atividades que permite orientar a tomada de decisões pelos docentes, pois proporciona que os mesmos realizem previsões de etapas a serem desenvolvidas, permitindo uma retomada e uma reconfiguração do processo quando necessário, visando sua qualificação.

³ <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>

Neste sentido, entende-se ser importante direcionar um olhar investigativo sobre acadêmicos bolsistas do programa PIBID. Particularmente, neste artigo, está sendo apresentado a análise de uma entrevista conduzida junto a um grupo de bolsistas do PIBID/MATEMÁTICA/URI, que tem por objetivo identificar como as ações que vem sendo desenvolvida neste programa tem influenciado os acadêmicos no processo de elaboração de um planejamento para as suas ações docentes no ensino da Matemática.

O trabalho aqui apresentado é parte integrante de uma pesquisa de doutorado que está sendo realizada e que tem como objetivo investigar o processo de planejamento de ações pedagógicas realizado pelos acadêmicos bolsistas do PIBID, para o ensino da Matemática, frente às distintas propostas metodológicas de ensino trabalhadas em atividades de formação acadêmica.

No que segue serão apresentados apontamentos teóricos referentes ao processo de formação inicial de professores de matemática, bem como argumentos em torno da importância do planejamento como forma de organização do trabalho do professor.

Formação Inicial de Professores de Matemática

Na visão de Fiorentini e Castro (2003), o processo de formação de professores não acontece em intervalos nem em espaços bem definidos. Os autores argumentam que esse movimento formativo corresponde a algo que não deverá ser isolado do restante da vida, e sim, que busque integrar e estar imerso nas práticas sociais e culturais.

Em Fiorentini e Costa (2002) os autores também evidenciam a importância da reflexão e da investigação no processo de formação dos professores, o qual definem como reflexivo-investigativo. No contexto deste enfoque reflexivo-investigativo defendem a necessidade de que o professor tenha uma formação tanto teórica, em relação ao conteúdo que irá ser ensinado, quanto em relação aos processos de ensino e aprendizagem do mesmo, como também de gestão da prática pedagógica. Nesta concepção, o conhecimento profissional do professor é adquirido e se constitui no contexto da prática, considerando que “[...] o saber docente é um saber de relação que é construído mediante um processo que articula dialeticamente teoria e prática” (FIORENTINI; COSTA, 2002, p.314).

Para Garcia (1999) faz-se necessário que no processo de formação de professores seja desenvolvido um trabalho que busque capacitar os professores para um trabalho profissional, considerando o desenvolvimento e a realização de trabalhos de forma colaborativa, que se constitui em elemento relevante a ser incluído no processo de formação de professores (GARCIA, 1999).

Por fim, para Imbernón (2010, p. 15) a formação, tem como função ir além do ensino que esteja voltado apenas para “[...] uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza”. De acordo com Nóvoa (1992), a formação de professores representa um desafio, o qual consiste em romper com a distinção entre o ambiente educativo e o espaço de formação. Para tanto, faz-se necessário que no processo formação docente ocorra a integração, partilha e troca de experiências a serem realizadas entre a escola e as instituições de ensino superior (NÓVOA, 1992).

Concordando com a visão dos autores, pondera-se que um elemento importante, basilar no trabalho do professor, refere-se ao planejamento. Defende-se, aqui, a ideia de que o planejamento de atividades para o ensino de matemática a ser elaborado e desenvolvido pelos acadêmicos do PIBID/URI/MATEMÁTICA é uma das possibilidades para que os futuros docentes desenvolvam habilidades, adquiram conhecimentos necessários ao exercício da docência, tenham um espaço para partilha e troca de experiências, bem como, a realização de trabalho de forma colaborativa, assim como apontado pelos referidos autores, motivo pelo qual aspectos do planejamento passa a ser discutido, no que segue.

O Planejamento como Ação e Organização do Trabalho Docente

O conceito de planejamento é algo bem amplo e apresenta diferentes perspectivas, conseqüentemente pode ser compreendido de várias maneiras. Para Vasconcellos (2000, p. 79) o planejamento é algo que tem como “[...] finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo”.

No que se refere à ação docente, Libâneo (1994, p.222) indica que a ação de planejar está relacionada com a elaboração de previsões para as ações que o

professor deseja realizar, as quais devem ser fundamentadas em opções político-pedagógicas tendo como referência situações didáticas concretas. Nesta perspectiva, o planejamento pode ser considerado como uma ação de grande relevância para o professor, pois o mesmo tem como propósito orientar, organizar e coordenar as ações que serão realizadas na sua prática docente (LIBÂNEO, 1994). Ainda, para Vasconcellos, (1995, p. 43) o planejamento corresponde ao “[...] processo de reflexão, de tomada de decisão [...]”, cujo produto será a elaboração de um plano, o qual pode tornar-se explícito na forma de registro de um documento ou não.

Assim, Libâneo (1994), argumenta que o planejamento além de apresentar relevada importância no processo de estruturação da prática docente, se constitui, também, como uma atividade que orientará a tomada de decisões pelos docentes. Para tanto, será necessário a realização de previsões de etapas a serem desenvolvidas, situações de aprendizagem serem propostas, o que pode levar ao aprimoramento da prática pedagógica do professor. Assim, o planejamento assume o papel de oportunizar ao professor a formar novos conceitos e a desenvolver novas habilidades que venham a contribuir com o desenvolvimento profissional do docente. Nesta perspectiva, o planejamento é algo superior ao ato de elaborar documentos, ou então listas de exercícios ou atividades ligadas a conteúdo ao ser desenvolvido em uma sala de aula.

No que segue são apresentados aspectos dos procedimentos metodológicos envolvidos na investigação.

Aspectos Metodológicos

Como já destacado, este artigo tem como objetivo apresentar uma pesquisa que busca identificar junto, a bolsistas do PIBID/URI, como as ações que vem sendo desenvolvida no programa os têm influenciado no processo de elaboração de um planejamento para as suas ações docentes no ensino da Matemática.

Seguindo esse propósito a investigação, de cunho qualitativo, tem como participantes nove (09) acadêmicos bolsistas do PIBID/URI/MATEMÁTICA, que durante o período de desenvolvimento das atividades cursavam o 5º e o 7º semestre e permaneceriam no programa até o próximo ano, os quais são aqui identificados por letras do alfabeto de acordo com sua preferência: A, B, C, D, F, M, J, P, T. O grupo PIBID/URI é composto por 22 bolsistas desde o ano de 2014, porém, foram

considerados participantes da investigação os nove acadêmicos em função dos demais bolsistas terem ingressado recentemente no programa

O contexto onde a pesquisa foi realizada corresponde a encontros realizados na Universidade, às atividades desenvolvidas nas escolas da Educação Básica parceiras, postagens no ambiente da plataforma *Moodle* e o planejamento elaborado/desenvolvido/(re)elaborado pelos acadêmicos. Como instrumentos de investigação foram utilizados a observação participante, entrevistas semiestruturadas, gravação em áudio e vídeo e análise das produções dos acadêmicos. A análise produzida tomou como referência teórica a Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2006).

A coleta de dados foi realizada de março a dezembro do ano de 2015 envolvendo um total de 30 encontros com os bolsistas, sendo que, 13 encontros foram realizados no primeiro semestre e 17, no segundo. Os encontros foram organizados contando com uma carga horária de 04 horas/aula.

Apresentação e Análise dos Dados

Considerando que o ponto culminante da investigação está centrada na atividade realizada pelos acadêmicos de elaborar/desenvolver/(re)elaborar o seu planejamento para o ensino da Matemática apresenta-se, aqui, elementos da análise referente a entrevista realizada junto a dois dos sujeitos participantes da investigação, os acadêmicos A e F. O recorte torna-se, necessário, aqui, em função do grande volume de dados.

O planejamento elaborado pelo acadêmico F apresenta como temática o “Consumo de água e de energia elétrica de sua residência”. A seleção da temática ocorreu em função da mesma estar relacionada com o conteúdo que seria trabalhado, posteriormente, pelo professor regente da turma junto a qual a bolsista estava realizando suas atividades. O acadêmico F argumentou ser importante desenvolver atividades as quais envolvessem situações do contexto dos alunos e que encaminhassem para o estudo de Funções, conteúdo que logo os estudantes teriam contato, como mostra o seguinte trecho de sua entrevista:

Professora: *Qual é a temática que envolverá a sua proposta de trabalho para ser desenvolvida com os alunos da escola?*

Acadêmico F: *Trabalhar funções de acordo com alguma coisa da realidade dos alunos, no caso as contas de água e de luz.*

Professora: *Por que você escolheu esta temática?*

Acadêmico F: *Primeiro por causa de funções, depois por causa de um vídeo, que nem sei o porquê estava olhando, daí pensei, conta de água dá pra trabalhar funções. Porque tu vai trabalhar funções, problema tem bastante, mas eu queria um que fosse da realidade dos alunos, e esse é dos alunos, e porque todo mundo paga a conta de água, e a de luz, eles também pagam, então vamos trabalhar conta de água. Então trabalhar funções a partir das contas.*

Nas manifestações do acadêmico F identifica-se que o planejamento elaborado apresentou, inicialmente, uma significativa preocupação com o conteúdo a ser desenvolvido, neste caso Funções, particularmente quando diz "*primeiro por causa de funções*". Em continuidade o acadêmico F também evidencia que o seu planejamento busca se diferenciar do trabalho desenvolvido pelo professor regente da escola em que desenvolve suas atividades como bolsista do PIBID, ao afirmar que o seu "*planejamento é diferente porque tipo os professores da escola, eles pegam o livro, até pesquisam em outro livro e pegam exercício e tal, mas fica só nisso, só no exercício nesse caso e esse aqui demora um tempinho pra planejar*".

De acordo com Skovsmose (2000), o tipo de planejamento mencionado pelo acadêmico F refere-se ao modelo absolutista, cujas aulas de Matemática estão direcionadas para a resolução de exercícios propostos nos livros didáticos. Neste contexto, elaborou um conjunto de atividades que buscam priorizar o diálogo e o interesse em desenvolver o pensamento reflexivo dos alunos, como evidencia o excerto abaixo:

Professora: *Deixe-me entender, você está fazendo monitorias no primeiro ano, por este motivo escolheu o conteúdo de funções?*

Acadêmico F: *Isso, eu to fazendo monitoria no primeiro ano e daí o conteúdo de funções, e partir disto, eu fui procurar algo pra trabalhar com os alunos, nessa área.*

Professora: *Quais as suas expectativas com relação ao trabalho que será desenvolvido por meio desse planejamento?*

Acadêmico F: *[...] porque a proposta é eles trabalharem estas contas e ver que ali tá tipo funções, da realidade deles e que as funções tá ali dentro. É levar a realidade para o conteúdo de matemática, nesse caso funções e pro primeiro ano.*

Professora: *Você considera que a proposta elaborada poderá contribuir em quais aspectos com os estudantes?*

Acadêmico F: *Simm. Quero que eles visualizem a matemática na conta de luz e na conta de água.*

No trecho apresentado, o acadêmico novamente salienta que sua preocupação está associada ao conteúdo que será trabalhado pelo professor regente em período posterior a esta fase de elaboração do seu planejamento. Neste trecho da entrevista, também identifica-se, quando o acadêmico F menciona que seu desejo é "*[...] levar a realidade para o conteúdo de matemática, nesse caso funções*

e *pro primeiro ano*” que o mesmo acredita que propor atividades com referência na realidade (SKOVSMOSE, 2000) dos alunos mostra-se como uma forma de possibilitar que os mesmos melhor compreendam os conceitos desta disciplina. Trabalhar o conteúdo de Funções de forma contextualizada é também, para o acadêmico F, uma possibilidade de articular vivências concretas dos alunos, de forma a oportunizar um aprendizado significativo e que os conhecimentos adquiridos os oportunizem a lidar com situações futuras, as quais envolvam o que foi trabalhado.

Assim, evidencia-se que o entendimento do acadêmico foi favorecido pela oportunidade de análise e reflexão, a partir da prática de elaboração do seu planejamento, proposto pela professora formadora. Como resultado deste processo, tem-se um conjunto de atividades planejadas a partir de uma temática definida, as quais buscaram contribuir tanto para a construção de conhecimentos matemáticos, como também, para oportunizar desenvolvimento do pensamento reflexivo dos estudantes, quando do desenvolvimento em sala de aula.

O planejamento elaborado pela acadêmica A envolveu a temática “Moda e o consumo”. A definição desta temática está associada a duas situações vivenciadas pela acadêmica A durante o desenvolvimento de suas atividades como bolsista do PIBID. Para tanto, elaborou o seu planejamento buscando contemplar atividades que envolvessem um processo de investigação associado a duas situações vivenciadas em sala de aula, como mostra o excerto abaixo:

Acadêmica A: *Eu elaborei o meu planejamento pensando em algo que os jovens gostam. Ai então, pensei e fiquei em dúvida entre moda ou celular. Ah! Elaborar uma proposta de trabalho envolvendo o celular é bom, mas nem todos os alunos da escola tem celular moderno para usar um aplicativo talvez. E moda, também a gente não se vê falar muito, não é trabalhado na escola. Mas durante as monitorias eu já observei que as meninas só esperam os intervalos e puxam aquelas sacolas de roupas e ai compram e vendem, experimentam. Prestam muito mais atenção na sacola do que na aula. Foi então isso que me levou a optar por isso. Também escolhi trabalhar esta atividade e desta forma, porque no ano passado eu também participei e ajudei os alunos a fazer a camiseta da turma. Mas trabalhar só a confecção da camiseta é pouco, então resolvi iniciar trabalhando com a temática moda e consumo, para no final confeccionar a camiseta que poderá ser a camiseta desta turma. Os terceiros anos sempre fazem camiseta.*

A tomada decisão pela a Acadêmica A, de forma a associar duas situações vivenciadas em sala de aula (a confecção da camiseta pela turma e a comercialização de roupas) é aqui considerada como uma atitude de alguém que

possui consciência do que está fazendo (PERRENOUD, 2002). A observação da rotina da sala de aula a levou à elaboração de uma proposta de trabalho que buscou se diferenciar do que vivenciava e observava durante as atividades de monitorias, de modo a integrar as situações que ocorriam em sala de aula para o estudo da Matemática, como mostra o excerto abaixo:

Acadêmica A: *Porque eu gostaria de desenvolver uma atividade que fosse diferente do que observo nas monitorias. Então o conteúdo é importante, mas eu queria que fosse significativo para os alunos, que eles se envolvessem. E sei também que as meninas principalmente gostam muito de moda, de comprar, de gastar e de se vestir bem. Como eu disse, seguido estão com as sacolas de coisas para vender na sala. E isso não é aproveitado para ser explorado na sala, digo esta matemática que está envolvida, investigada.*

A declaração da acadêmica, permite perceber que o PIBID, tem oportunizado conhecimentos sobre a docência e sobre o contexto escolar aos acadêmicos, a partir da vivência e interação na escola. Esta oportunidade de vivenciar a realidade escolar e poder identificar necessidades e interesses, bem como, elaborar um planejamento que seja contextualizado, torna-se então um diferencial na formação destes futuros professores.

Diante do exposto, considera-se que as ações que vem sendo desenvolvidas no PIBID/URI/MATEMÁTICA tem influenciado e favorecido trabalho desenvolvido pelos acadêmicos. As vivências e experiências no ambiente escolar, aliado ao estudo, abriram espaço para o desenvolvimento de uma prática reflexiva e também para a elaboração de um planejamento que buscou envolver o contexto dos estudantes (IMBERNÓN, 2010).

Considera-se que, a partir de elementos identificados no ambiente escolar, dos estudos, discussões e reflexões no grupo, o fato dos acadêmicos estabelecerem relações, analisarem e criticarem a prática de professores, propondo e construindo uma proposta de trabalho justificada à luz dos estudos realizados, evidencia uma tomada de decisão consciente e justificada, o que dá indícios do andamento de um processo reflexivo.

Considerações Finais

A busca por evidências da influência do trabalho desenvolvido no âmbito do PIBID/URI/MATEMÁTICA no processo de elaboração de um planejamento para as suas ações docentes no ensino da Matemática motivou a análise e discussão aqui

apresentada. Os dados analisados permitiram perceber, no que se refere ao processo de elaboração de um planejamento para o ensino da Matemática, que as ações desenvolvidas no PIBID tem de fato cumprido seu papel influenciando os acadêmicos no que diz respeito a: definir temáticas, considerando o conteúdo a ser desenvolvido, que venham a atender os interesses dos alunos das escolas em que realizam as suas atividades como bolsistas; pesquisar, selecionar, criar e organizar atividades pertinentes a serem desenvolvidas, de modo forma que as mesmas sejam potencialmente significativas para os alunos; tomar decisões; selecionar procedimentos e recursos para serem utilizados; vivenciar e identificar propostas e perspectivas metodológicas a serem desenvolvidas com os alunos nas escolas; elaborar e propor atividades que sejam diferenciadas daquelas identificadas como “tradicionais” como a aula expositiva e resolução de exercícios.

Sob este ponto de vista, argumenta-se que para que os acadêmicos incorporem as suas ações didáticas diferentes propostas metodológicas, sejam críticos e inovadores faz-se necessário que os mesmos vivenciem esta prática. Para tanto são necessários espaço, tempo e orientação para tal propósito, o que tem sido proporcionado pelo PIBID, motivo pelo qual considera-se o programa relevante no processo formativo do futuro professor.

Referências

- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Porto Editora, 1994. p.47- 51.
- BRASIL. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Diário Oficial da União, n. 239, seção 1, p. 39, 2007.
- CAPES – **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. **PIBID** – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <<http://capes.gov.br/educacaobasica/capespibid>> . Acesso em janeiro de 2013. Brasília: 2013
- DOURADO, L. F. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: Concepções e Desafios**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.
- FIORENTINI, D.; CASTRO, F. C. Tornando-se professor de Matemática: O Caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: FIORENTINI, D. (org)

Formação de professores de Matemática: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

FIORENTINI, D.; COSTA, G.L.M. Enfoques da formação docente e imagens associadas de professor de Matemática. In: Contrapostos – **Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí**. Itajaí: Univali, ano 2, n.6, set/dez-2002, p.309-324.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GARCIA, C. M. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Trad. Isabel Narciso. Portugal, Porto: Porto Editora. 1999.

JUNQUEIRA, S. M. S.; MANRIQUE, A. L. **Reformas curriculares em cursos de licenciatura de Matemática:** intenções necessárias e insuficientes. *Ciência e Educação*, Bauru, v. 21, n. 3, p. 623-635, 2015.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo/BR: Cortez, 1994.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva:** processo construído de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, v.12, n.1, p.117-128, 2006

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 203-218. Disponível em

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p.15-33. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

SKOVSMOSE, O. **Cenários para investigação**. *Bolema*. Ano 13, n.14, 2000. p. 66 a 91.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** Plano de Ensino Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. Ladermos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.