

**FACULDADES INTEGRADAS SANTA CRUZ DE CURITIBA – FARESC
IN LITTERAS – REVISTA DOS CURSOS DE LETRAS E PEDAGOGIA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PEDAGOGOS: UMA TRAJETÓRIA
NECESSÁRIA**

MELLO, Eloisa Helena¹

RESUMO

Este artigo resulta de estudos sobre o tema formação inicial e continuada, ressaltando a relevância de uma política de formação continuada dos pedagogos. Compreende-se que o pedagogo assume um papel importante como profissional da educação pela relevância política e social que abrange seu trabalho. Entende-se que este profissional tem o compromisso social na garantia do direito a aprendizagem e na formação humana de sujeitos. O pedagogo é responsável pela formação em serviço do professor, elaborando o projeto de formação continuada do coletivo de professores e promovendo ações para sua efetivação. Pensar na formação do pedagogo, objetiva fortalecer este profissional subsidiando seu trabalho com aporte teórico e técnico, para que este se reconheça como formador de sua equipe, superando suas próprias limitações de forma a entender que hoje, novos e complexos saberes são tidos como necessários à prática docente. Através de pesquisa bibliográfica busca-se analisar a formação continuada do pedagogo sob a perspectiva emancipatória de seu trabalho. Considera-se que ações sistematizadas, pautadas em diagnóstico, ação e avaliação, ressignificam o trabalho do pedagogo, contribuindo para garantir o reconhecimento de sua identidade profissional.

Palavras-chave: Política. Formação Continuada. Pedagogo.

1 INTRODUÇÃO

A temporalidade é uma das questões que possibilitam a compreensão do ser humano. Nosso presente está enraizado no passado e adquire novo sentido pelo futuro que se almeja. Para se reconstruir o caminho no qual se engendrou as características do presente, devemos olhar para o passado, compreendendo-o em sua dimensão histórica processual e não simplesmente linear.

Ao longo das últimas décadas, com o advento da globalização da economia, da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, mudanças significativas ocorrem com o impacto do ajuste da nova ordem do capital. Sendo assim, nossas relações sociais, sempre em

¹ Doutoranda pela Universidade Tuiuti do Paraná, Mestre em Políticas Públicas de Educação, professora e Assessora Pedagógica da Rede Municipal da Secretaria de Ponta Grossa, PR.

transformação, encontram-se influenciadas pelos determinantes econômicos, históricos, políticos e culturais.

Marx (2004) assegura que o homem é produto das relações sociais que se manifestam de diferentes formas. Diante dessa realidade de constante transformação inclusive da escola, faz-se necessário repensar sobre o compromisso político e a competência técnica do profissional da educação, não isoladamente, e sim no bojo das mudanças que estão ocorrendo, a fim de que possamos estabelecer formas de organizar o trabalho na escola e de potencializar discussões que atendam aos objetivos de contribuir efetivamente com nossa prática educativa e esta, com a realidade onde cada instituição escolar está inserida. (LÜDKE; BOING, 2007)

Nesse sentido, compreende-se que além da formação inicial alicerçada em uma perspectiva sócio-histórica que, por meio do ato educativo, permite visualizar a relação com o conhecimento como práxis revolucionária, a formação continuada urge repensar o fazer pedagógico, a partir da pesquisa da realidade histórica e social do contexto cujo conhecimento está inserido, sob o olhar atento de um técnico que percebe a educação como um ato político, revolucionário e transformador.

Entende-se que a formação é um processo de toda a vida, com aprendizagem constante, permitindo que sejamos humanizados permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais se estabelecem as relações. Assegura (ASSMANN, 1998, p. 35 - 36), “vida é, essencialmente, aprender... e estar vivo é um sinônimo de estar agindo como aprendente.”

O professor que assume a função de pedagogo é essencialmente, um contínuo “aprendente”, e em seu percurso formativo atuam todas as suas dimensões individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político e cultural. Enquanto atua, constrói novos conhecimentos e práticas a partir daquilo que já possui. No cotidiano escolar, ao realizar as atividades docentes, os professores relacionam a teoria com a prática. A prática pode ser explicada e compreendida mediante a teoria e esta pode ser executada e produzida a partir da prática. Vázquez (2011, p. 221) adverte que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis”.

Uma atividade é conjunto de ações em prol de determinado objetivo, entretanto a práxis é uma atividade prática social, com intencionalidade, que culmina em transformação de determinada realidade.

Para compreender essa realidade, é preciso se desvestir de qualquer preconceito e perceber no seu contexto, a possibilidade de transformação.

Nesse sentido, o professor se constrói a todo momento. Essa construção é contínua e não fica restrita ao individual. Sob esse prisma, a formação continuada vem ao encontro desse processo de construção. Esse processo permite a análise de si mesmo, do seu contexto histórico e cultural, de forma a compreender e confrontar as contradições de seu trabalho.

Concebe-se aqui a formação continuada em serviço tendo a escola como espaço de formação, porque é no espaço da escola que propostas de mudança devem ser diagnosticadas, discutidas e concretizadas garantindo um processo formativo que promova a tomada de consciência para a construção da escola democrática e de qualidade.

Entende-se que se faz necessário realizar processos formativos considerando a trajetória do professor, pois ela traz consigo as contradições da relação teoria-prática que precisam ser consideradas no processo de formação.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PEDAGOGOS

Tais reflexões servem de base ao delineamento de uma política pública de formação continuada de pedagogos, com o objetivo de fortalecer o trabalho deste profissional enquanto formador, para que este movimento seja mola propulsora na melhoria da qualidade do ensino.

Diante de um conjunto de profissionais, das mais diversas culturas e aprendizagens, com potencialidades, mas também fragilidades busca-se a melhoria da qualidade do ensino materializado na efetiva aprendizagem dos alunos. E nesse processo entende-se a relevância da formação continuada do pedagogo, compreendendo esse profissional como responsável direto pela formação em serviço do professor.

A função do pedagogo é exercida por um professor com múltiplas competências, visto que é responsável por avaliar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, articulando práticas inovadoras, e a participação ativa dos professores a fim de garantir um trabalho que seja integrador e produtivo.

Essa compreensão é ampliada por Rinaldi (2009) que os reconhece como formadores de professores da Educação Básica. A autora explica que:

[...] o formador de professores é quem se dedica à formação de mestres e professores e realiza diversas tarefas, não apenas na formação inicial e permanente de docentes, como também em planos de inovação, assessoria, planejamento e execução de projetos na área de educação, formal e informal. (...) deve possuir grande experiência docente, rigorosa formação científica e didática, conhecer as principais linhas de aprendizado que as sustentam, estar apto a trabalhar com adultos e, finalmente, preparado para ajudar os docentes a realizar as mudanças comportamental, conceitual e metodológicas hoje exigidas pelo sistema educativo. (VAILLANT, 2003 *apud* RINALDI, 2009, p. 69).

Diante do exposto pela autora pode-se perceber os desafios da formação do pedagogo, que num primeiro momento parece se dedicar a preparar os futuros professores para trabalharem em escolas em contextos de mudança, o que, por si só já implica em uma reflexão permanente sobre o papel dos professores e sobre o seu profissionalismo e a forma como este é entendido. Mas como citado anteriormente, essa formação inicial requer mais, requer a preparação de um profissional que desempenha inúmeras atividades no ambiente escolar. A literatura neste âmbito sublinha a necessidade de repensar a formação de professores no sentido de responder às exigências e aos desafios cada vez mais complexos que se colocam às escolas e aos professores (ESTEVE, 2001).

Nesse sentido, corrobora Severino (2004) quando afirma que a formação de professores está distante das necessidades da Educação Básica, o autor situa as deficiências da formação inicial, como uma das questões cruciais que interferem na qualidade do ensino, tendo em vista ser o professor, o “profissional da formação humana”. Ainda de acordo com o autor, é possível considerar três aspectos dessa formação deficiente, sendo eles: o institucional, se referindo às más condições do trabalho docente, à insuficiência dos recursos disponíveis e às condições das políticas de gestão; o pedagógico, considerando a fragilidade epistêmica, a carência de postura investigativa na formação docente e na insuficiência da prática no processo formativo, além da formação disciplinar, levando a visão de um mundo fragmentado, incapaz de dar conta da complexidade do trabalho docente; o ético-político, pois a formação não dá conta de desencadear no futuro professor a decisão ética de assumir o compromisso com a construção da cidadania (SEVERINO, 2004).

Na busca por minimizar essa formação inicial que não traduz as necessidades educacionais que se apresentam atualmente, o pedagogo atua como aquele profissional que defende a necessidade dos professores desenvolverem uma prática baseada na reflexão sobre a ação.

Entende-se que na contemporaneidade é imprescindível uma mudança nos paradigmas da formação do professor. A reflexão sobre essa formação e a ação pedagógica, deve considerar a necessidade de uma cultura científica com base na formação humana. Faz-se mister atentar para as mudanças que são frequentemente exigidas dos profissionais da educação, precisando este estar aberto aos novos conhecimentos que se produzem neste campo, sabendo-se da necessidade de criar novas estratégias de aprendizagem.

Alarcão (2003, p. 45) afirma que “na escola e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas”.

Nesse sentido, a reflexão torna-se um elemento importante para o processo de formação e atuação profissional. A atitude reflexiva permite ao professor, outras possibilidades de ação e de formação, visando atender a necessidade social de uma formação que não privilegia somente os aspectos técnicos para o mundo do trabalho, mas também apresenta-se como humanística, integral incorporando ciência, trabalho, tecnologia e cultura como eixos indissociáveis.

Esta reflexão discutida por Alarcão (2003) está presente em alguns programas de Estado que buscam aproximar os professores em formação da realidade educacional, para melhoria dessa formação docente tanto inicial quanto continuada. São exemplos: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), o Programa Bolsa Estágio Formação Docente do estado do Espírito Santo, o Programa Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade, do estado de São Paulo, o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PACTO), Mais Educação, Mais Alfabetização, entre outros.

O Programa Bolsa Estágio Formação Docente do estado do Espírito Santo apresenta como principal objetivo "[...] contribuir para a formação profissional dos futuros professores, estreitando as relações entre teoria e prática, de modo a associar o conhecimento do conteúdo com os conhecimentos didáticos e metodológicos necessários à educação básica" (ESPÍRITO SANTO, 2010, p. 17).

Já na Resolução SE-90, de 8 de Dezembro de 2008 (SÃO PAULO, 2008), encontra-se o ponto de vista oficial quando diz que o Projeto Bolsa Pública e Universidade na Alfabetização – Bolsa Alfabetização – objetiva “[...] possibilitar o desenvolvimento de experiências e conhecimentos necessários aos futuros profissionais de Educação, sobre a natureza da função docente no processo de alfabetização dos alunos da 1ª série – ciclo I do Ensino Fundamental”, ou seja, trata-se de um programa de contratação de estagiários que participavam do cotidiano escolar.

Estes e outros programas, estabelecidos pelo Estado, não conseguem fornecer subsídios para a prática reflexiva do professor.

Silva (2012, p. 35), destaca que “a prática profissional do docente se caracteriza por apresentar situações de instabilidade e de incertezas que nem sempre são resolvidas pelo profissional, pois seu repertório de setores não dão a resposta exigida no seu dia a dia do exercício da profissão”.

Gardner (2002, p. 135), por sua vez, aponta para o saber docente que se define “na prática refletida, na (ação-reflexão) que este conhecimento se produz, na inseparabilidade entre teoria e prática”. Para ele,

[...] a experiência docente é um espaço de produção de conhecimento, decorrendo da postura crítica do (a) professor (a) sobre sua prática profissional. Em sua análise, essa implica refletir criticamente sobre o que ensinar, como ensinar e para que ensinar, implica também na reflexão sobre a postura docente na relação com os alunos, bem como nas inter-relações no sistema social, político econômico e cultural.

Nesse contexto, percebe-se que formação e experiência devem ser trabalhadas em conjunto, no sentido de garantir que a aprendizagem não fique restrita a obtenção de conceitos.

Nesse raciocínio o trabalho na escola com os professores, seja advindos dessa formação complementar ou não, exige do pedagogo a percepção das fragilidades desses profissionais para que possa intervir em sua formação.

Pensar outra forma de ação pedagógica, que permita a formação de sujeitos que pensem o mundo de modo operatório e autônomo, exige, necessariamente, outra concepção e prática onde as relações sociais se pautem pela cooperação e pelo respeito mútuo, isto é, pelo exercício da crítica e autocrítica, pelo diálogo e pela pesquisa permanente (CARVALHO, 2012, p. 33).

Corroborando Veiga (2006), que ações como romper com a forma conservadora de ensinar, aprender a pesquisar e avaliar; reconfigurar saberes, buscar superar dicotomias entre conhecimento científico e senso comum, ciência e cultura, teoria e prática; explorar novas alternativas teórico-metodológicas em busca de possibilidades de escolha são desafios constantes do professor. Considera necessário renovar a sensibilidade e alicerçar-se na dimensão estética, no novo, no criativo, na inventividade; de forma a atribuir a ética um significado importante a ser lembrado no espaço educacional.

Lacunando essas, presentes nas escolas e que necessitam ser repensadas. Nesse processo o articulador é o pedagogo. A fragilidade da formação inicial exige um olhar atento, e é o pedagogo que será o fio condutor da mudança de prática, pensamento e conceitos.

Entende-se que os cursos de graduação, por vezes não atingem a formação do futuro pedagogo. Seja pela fragmentação curricular, ou pela desconexão entre as diversas áreas de conhecimento, o recém-formado pedagogo, depara-se com a realidade da escola e muitas vezes não consegue realizar conexões entre a teoria aprendida e a realidade da escola.

Um curso de formação de professores deveria possibilitar confronto entre abordagens, quaisquer que fossem elas, entre seus pressupostos e implicações, limites, pontos de contraste e convergência. Ao mesmo tempo, deveria possibilitar ao futuro professor a análise no próprio *fazer* pedagógico, de suas implicações, pressupostos e determinantes, no sentido de que ele se conscientizasse de sua ação,

para que pudesse, além de interpretá-la e contextualizá-la, superá-la constantemente. (MIZUKAMI, 1986, p. 109)

Nessa perspectiva entende-se que o pedagogo também precisa ser formado, fato este que exige uma política de formação e capacitação dos pedagogos, de forma a subsidiar seu trabalho e oportunizar que este se reconheça como responsável na intervenção do fazer docente seja com professores, estagiários e todos os envolvidos no ensino aprendizagem dos alunos.

Vazquez chama a atenção para a crítica de Marx ao considerar que os homens não só são produto das circunstâncias como estas também são produtos seus e dessa forma também devem ser educados (VAZQUEZ, 2011). Nesse movimento o pedagogo se transforma para então poder transformar sua realidade.

Defende-se que é necessário instrumentalizar e subsidiar o trabalho desses profissionais, bem como, repensar e discutir acerca da identidade profissional do pedagogo, pois encontrará desafios que perpassam sua trajetória.

Observa-se que a formação continuada não é um processo unilateral, pois depende por um lado, da necessidade dos profissionais frente as demandas encontradas e por outro, da disposição pessoal dos professores em se aperfeiçoarem adotando novas metodologias, estratégias e técnicas de ensino com a finalidade de tornar suas aulas mais produtivas, garantindo a aprendizagem do aluno. Desafios importantes, que devem ser acompanhados pelo pedagogo.

Importante ressaltar que esse papel formativo do pedagogo, é recente. Logo, compreende-se que este é um processo em construção, considerando o pedagogo enquanto sujeito que fomenta e articula o funcionamento da escola, fazendo parte da gestão pedagógica, construindo ações, de forma coletiva a fim de intervir na prática educativa.

Esse agir contribui na modelagem da cultura da escola no espaço onde está inserido, o que se constitui como fator determinante em sua formação, já que está exposto não só a uma produção científica, mas também social, humana, ou como afirma Lombardi (2016, p.29): “A educação desempenha o papel de formar o novo homem para a nova sociedade, uma educação que possibilite o acesso de todos à cultura universal e aos bens decorrentes dela; uma educação que desenvolva todas as dimensões e potencialidades e garanta a emancipação humana”.

Nessa perspectiva, reitera-se que devido toda essa mobilidade natural do cotidiano escolar a identidade profissional do pedagogo está em constante construção, como a escola que se caracteriza como um espaço de construção coletiva, no qual todos que atuam buscam

propor uma educação de qualidade, que fomente a formação crítica, reflexiva e cidadã dos alunos.

Arroyo (2008) corrobora ao explicar que o professor constrói a sua imagem através da identidade coletiva fortalecida no cotidiano escolar. Entretanto, o pedagogo, oriundo do ofício docente, faz a trajetória inversa: desconstrói a sua identidade coletiva docente para constituir-se de outra identidade: a de pedagogo. É nesse processo de construção e desconstrução que atua a formação continuada ampliando conhecimentos e instrumentalizando as ações pedagógicas da escola, na intencionalidade da melhoria da qualidade da educação.

A melhoria da qualidade da educação vai além das reformas curriculares, trabalha com criatividade promovendo novas formas de organização do trabalho escolar que não sejam apenas contrárias ao modelo contemporâneo de organização e de exercício do poder, mas que apontem alternativas possíveis de serem realizadas. Ações práticas com laços de solidariedade que se concretizem por meio do trabalho coletivo na busca da transformação social (OLIVEIRA, 1997).

Pensar no coletivo é compreender-se enquanto sujeito protagonista de seu processo formativo. Nesse sentido, as mudanças em curso cobram que a escola traduza as novas exigências, para resultar em uma formação “mais humana” e “cidadã”.

A humanização se dá quando a educação não se desvia do crítico caminho da verdade rumo a reapropriação de nossa dignidade, na perspectiva de construir um mundo mais harmonioso e menos discriminatório (FERREIRA; AGUIAR, 2001)

Parte-se da premissa que ensinar é um ato político com intencionalidade. O saber docente se faz em sua prática, onde é capaz de avaliar sua ação e redimensionar seu fazer pedagógico.

Nesse sentido é possível dizer que o professor também é gestor, é ele que planeja, organiza, direciona, avalia o fazer docente, favorecendo um ambiente de aprendizagem. Campos (2013) considera que a gestão da classe se faz em uma nova abordagem da observação in loco por meio da história de vida, do contexto que se encontram os alunos.

Nesse processo, o diálogo é fundamental, a relação professor aluno precisa se dar baseada no respeito, cooperação e colaboração. É preciso conquistar o aluno para que este supere a perspectiva de escola conteudista. Entender-se como sujeito respeitado e capaz de ser ouvido é um exercício democrático na gestão da sala de aula. É um exercício democrático que subsidia a aprendizagem significativa, na perspectiva da emancipação humana.

A emancipação humana se conquista na solidariedade e na participação que o conhecimento-emancipação é capaz de construir. O conhecimento-emancipação é

assim um processo incessante de criação de sujeitos capazes de reciprocidade, capazes de diálogo, de participação consciente. Urge reforçar e reconstruir incessantemente a gestão democrática da educação, em todo o amplo espaço público e educacional, comprometida com a formação de homens e mulheres competentes e capazes de construir, através da participação, sua autonomia, como seres humanos, realizados e felizes (FERREIRA, 2000, p. 173).

Entende-se que a política de formação do trabalho do pedagogo, parte da premissa do protagonismo, baseada na compreensão que esses profissionais devem desempenhar um papel ativo na formulação, tanto dos propósitos quanto dos objetivos de seu trabalho. Para tanto, parte da realidade de cada instituição escolar por meio da análise diagnóstica de seu espaço, quem são seus atores, como se dão as relações culturais, como acontece a aprendizagem em sua escola. Envolve análise de dados qualitativos e quantitativos.

Essas reflexões a partir desse contexto devem subsidiar a escolha dos objetos de estudos a se trabalhar na formação continuada dos pedagogos, identificando as fragilidades das práticas pedagógicas, os embaraços da função e oportunizando a troca de experiências.

Também entende-se que o acompanhamento técnico do setor responsável pela unidade escolar, acompanhando as demandas das escolas, os resultados da aprendizagem, são fundamentais num espaço de construção coletiva de saberes. Temas como a metodologia docente, o planejamento, rotina escolar, tempo e espaço de aprendizagem, avaliação, acompanhamento do trabalho docente, são imprescindíveis para nortear a formação desse pedagogo.

Convém salientar a importância dos registros, desde o diagnóstico inicial, de suas ações, organização de seu trabalho estabelecendo metas e encaminhamentos, sua rotina de trabalho.

Através dessa análise documental é possível perceber o início desse processo, e os avanços, evitando agir no impulso e no ativismo, sem avaliar tais ações. Muitas vezes o pedagogo em seu dia a dia é consumido pelas atividades tarefas que por vezes desviam seu olhar do foco principal que é o acompanhamento do trabalho do professor e o velar pela garantia de aprendizagem do aluno.

Ações baseadas no impulso favorecem a exaustão desse profissional, que por vezes não se reconhece em seu papel formativo, e se frustra ao perceber que está sobrecarregado e ao mesmo tempo não vê resultado no trabalho que realiza.

Essas reflexões apontam para a necessidade de se compreender, no cenário atual da educação brasileira que o processo formativo dos pedagogos é imprescindível, e este precisa estar fundado na reflexão, na ação e sobre a ação, de modo a contribuir no aprimoramento do trabalho docente, ou seja, que o pedagogo forme o professor e que a prática deste possa ser

vista como fonte de pesquisa do outro. Isso tem impulsionado as discussões sobre a relevância da pesquisa-reflexão na formação continuada do pedagogo, como princípio formativo e científico capaz de promover a coerência entre a formação oferecida e a prática desejada a fim de garantir a aprendizagem dos alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o exposto, acredita-se que promover uma formação continuada, é ter coragem de romper com práticas assumidas como verdade, mas, acima de tudo, romper consigo mesmo para contribuir na instauração de uma nova compreensão dessa ação pedagógica, por meio de um processo crítico, no qual os sujeitos participem ativamente. É desconstruir-se para se reconstruir.

Conclui-se que o diagnóstico das necessidades formativas, o planejamento e as ações efetivadas para formar e acompanhar o trabalho do pedagogo enquanto política de formação, favorecem para transformar a realidade posta, oportunizando que o pedagogo através da legitimidade de sua função, se reconheça como sujeito que impulsiona os seus pares a fim de garantir uma educação de qualidade sob a perspectiva de uma educação integral onde o aluno é sujeito de sua própria história.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professor-investigador: Que sentido? Que formação?** In: B. P. Campos (Org.), Formação profissional de professores no ensino superior. Porto: Porto Editora, Vol. 1, pp. 21-31.2003
- ARROYO, M. G. **Os coletivos diversos repolitizam a formação.** In: DINIZPEREIRA, J. E.; LEÃO, G. (Org.). Quando a diversidade interroga a formação docente. Belo Horizonte: Autêntica, p. 11-36. 2008
- ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente.** Petrópolis: Vozes.1998.
- CAMPOS, C. de M. **Saberes docentes e autonomia dos professores.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013
- CARVALHO, S. M. R. (org). Unger, P., Bataglia, R. **Psicologia e educação: temas e pesquisa.** Marília: Oficina Universitária. 238p. 2012
- ESTEVE, J. M. **Satisfação e insatisfação dos professores.** In: TEIXEIRA, Manuela. (Org.). Ser professor no limiar do século XXI. Porto: ISET. p. 81-112. 2001.
- ESPÍRITO SANTO. **Diário Oficial.** Decreto nº 2563-R, 11/08/2010.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana:** conceitos e possibilidades. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 167-177, fev./jun. 2000.

FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da Educação:** impasses, perspectivas e compromissos. 2. ed.. São Paulo: Cortez, 2001.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas:** a teoria na prática. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

LOMBARDI, J. C. **Crise capitalista e educação brasileira.** Uberlândia, M.G: Navegando Publicações. 2016.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. **O trabalho docente nas páginas de educação & sociedade em seus (quase) 100 números.** Educação & Sociedade, v. 28, n. 100, p. 1179-1201. 2007

MARX, K. **Manuscritos Econômicos-filosóficos.** São Paulo: Boi tempo. 2004

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
(Temas básicos da educação e ensino)
<http://www.angelfire.com/ak2/jamalves/Abordagem.html>. Acessado em 15 de março de 2019.

OLIVEIRA, D. A. **Educação e Planejamento:** A Escola como núcleo da gestão. *In:* FERREIRA, N. S. C. **Gestão Democrática da Educação.** 6ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 64-100. 1997.

RINALDI, R. P. **Desenvolvimento Profissional de Formadores em Exercício:** contribuições de um programa on-line. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, 2009

SÃO PAULO. **Resolução SE-90,** de 8 de Dezembro. Dispõe sobre a expansão e aperfeiçoamento do Projeto Bolsa Escola Pública e Universidade na Alfabetização. 2008. Disponível em: http://deadamantina.edunet.sp.gov.br/legislacao/res_SE_90_2008.htm. Acesso em: 4 mar. 2018.

SEVERINO, A. J. **A formação e a prática do professor em face da crise atual dos paradigmas educacionais.** Ciência & Opinião, v. 1, n. 2/4, p. 15-31. 2004.

SILVA, A. G. A. **A importância da formação docente na prática pedagógica.** Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 18 ago. 2012.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis.** 2. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil. 2011.

VEIGA, I. P. **A docência universitária na educação superior.** *In:* Ristoff, D, Sevegnani, P. (Org) **Docência na educação superior.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, pp. 85-96. 2006.