

ACÇÃO DOCENTE NUM COLÉGIO ESTADUAL DE CURITIBA: CURSO DE MAGISTÉRIO DO ENSINO MÉDIO

MONTEIRO, Tatiane Jess* – PUCPR - PIBIC/CNPq
tatiane.monteiro@pucpr.br

ENS, Romilda Teodora** – PUCPR - Orientadora
romilda.ens@pucpr.br

Área Temática: Educação: Teorias, Metodologias e Práticas.
Agência financiadora: Não contou com financiamento.

Resumo

A presente investigação, realizada em um Colégio Estadual do Município de Curitiba, tem como objetivo aprofundar conhecimentos em relação à ação docente. Ao usar a abordagem qualitativa, privilegiaram-se entrevistas realizadas com os professores da rede pública, a observação da ação docente e a reflexão sobre o papel do docente. Pela observação, pode-se identificar os diversos saberes que contextualizam a prática dos docentes, estratégias e proposta de trabalho que influenciam na aprendizagem dos alunos, é nesse sentido que melhor revela-se a importância do bom trabalho educativo. Para analisar os dados, utilizou-se o programa estatístico ATLAS-ti (MUHR, 2001), um *software* de análise de texto. Para o estudo sobre a ação docente de professores de um curso profissionalizante magistério, consideraram-se as orientações de Veiga e Carvalho (1994), Werneck (1996), Cunha (2000), Behrens (2004), Tardif (2006) e Ens (2006). Os dados revelaram as diversas situações que envolvem a ação docente no contexto escolar, dentre elas possibilidades e limitações do trabalho do professor. Pode-se afirmar que foi possível observar os vários saberes que fazem parte da ação dos docentes, desde os saberes curriculares, transmitidos nos cursos de formação de professores, aos experienciais, que se desenvolvem na prática, no dia-a-dia desses profissionais da educação. Além desses aspectos, o trabalho desenvolvido contribuiu para que o futuro pedagogo/professor tenha uma visão crítica e reflexiva em relação ao compromisso do professor com o ensinar e aprender do aluno e do professor.

Palavras-chave: Ação docente; Professor; Saberes docentes.

Introdução

Ensinar no meio escolar, ainda hoje, parece consistir em perseguir fins, objetivos de socialização e de instrução em um contexto de interação com os alunos, isto tendo apoio de certas ferramentas de trabalho, como: formação adequada, diretrizes do

* Acadêmica do Curso de Pedagogia da PUCPR e bolsista do CNPq 2007/2008.

** Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. Pesquisadora associada da Fundação Carlos Chagas, participando do CIERS-Ed (Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade – Educação). Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP.

Ministério da Educação, programas, guias pedagógicos, manuais, etc., que precisam a natureza dos fins e oferecem meios para alcançá-los. Desse ponto de vista, o ensino pode ser tomado como uma “atividade instrumental”, uma atividade estruturada e orientada por objetivos que o professor tem que compreender inicialmente a fim de planificar e executar a sua própria tarefa.

Essas escolas, hoje, proclamam que buscam profissionais que dentro da escola sejam capazes de formar pessoas conscientes de sua cidadania e que na sociedade ajam preocupados em exigir seus direitos e cumprir com seus deveres.

A própria organização escolar é dominada por uma série de objetivos instrumentais, aos quais escolas põem em prática um projeto de trabalho e o ensino é concebido a partir dos programas oficiais. Mais que uma “ferramenta pedagógica”, os programas integram os saberes dos docentes, indicando ao professor a estruturação e organização dos conhecimentos escolares, assim como os objetivos, os recursos materiais e didáticos a serem empregados na apresentação dos conteúdos. A pergunta é: quem organiza esses programas que os professores seguem?

Outro aspecto a ser apontado é o de que muitos professores parecem ser inacessíveis às mudanças e, além disso, resistem às orientações, aos estudos e às pesquisas que interferem diretamente sobre suas práticas, as quais, muitas vezes, encontram-se consolidadas em saberes de experiência e sedimentadas em rotinas. Porém, há professores que assumem o projeto pedagógico da escola, pois geralmente são aqueles que participam de sua elaboração ou reelaboração. Esses professores fazem uso dos materiais disponibilizados pela mantenedora da instituição escolar, por exemplo, a prefeitura municipal. Seu uso, no entanto, não é uma simples aplicação, eles discutem a melhor forma de encaminhar a aprendizagem dos alunos e a própria aprendizagem, por uma análise teórica e fundamentada da prática pedagógica. Esse é um processo de prática docente que, segundo Tardif (1991, p. 58), “não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes”.

Papel do Professor

O papel do professor foi mudando ao longo dos tempos. De mero transmissor de conhecimentos passou a ter a importante atribuição de ser um mediador. O professor-mediador, ou o mediador-professor, desempenha o papel fundamental de promover a

discussão entre e com os aprendizes que interagem uns com os outros, trocando informações, experiências e construindo determinado conhecimento. Dá-se, então, o processo cooperativo de aprendizagem.

Essa ação mediadora faz do professor um agente dentro do campo social, no contexto dos alunos. É muito importante conhecer o contexto para saber esclarecer os problemas sociais e de aprendizado. Sobre a ação do professor, Werneck (1996, p. 39) explica que:

Uma escola de qualidade precisa ser solidária, percebendo a necessidade dos alunos. Ninguém melhor que o professor, que se encontra com eles muitas vezes na semana, para detectar suas necessidades e angústias. O magistério não é um trabalho profissional, mecânico, onde um ensina e outro aprende. A relação é típica na solidariedade humana, profunda por causa da continuidade [...].

O trabalho docente é amplo e complexo, vai além da sala de aula. Nesse sentido, Cunha (2000, p. 149) explica:

Não se pode reduzir o ato de ensino do professor somente aos aspectos observáveis na sala de aula. Isto porque, a par dessas atividades existem outras que têm lugar também importante no processo ensino-aprendizagem: conversas com os alunos fora da sala de aulas, preparo das aulas, forma de convivência com os colegas etc.

O cotidiano do professor exige muito conhecimento e dinamismo para o ensino. Uma rotina que inclui planejar aulas, acompanhar mudanças, observar aluno por aluno, aplicar e corrigir provas, sempre criando e recriando métodos para ensinar que sejam interessantes aos alunos, que os mobilizem para aprender. Por isso, considera-se ser de suma importância que o professor constantemente realize uma auto-avaliação de suas práticas educativas, ou seja, realize uma reflexão sobre suas ações docentes, sendo recomendável a quebra de velhos padrões, paradigmas, e a adoção de novos, compatíveis com a realidade do escolar.

Mas esses enfrentamentos não são fáceis, como alerta Behrens (2004, p. 10) ao afirmar:

O professor, por sua vez, tem enfrentado a necessidade de redimensionar seu papel profissional na escola e fora dela. Na escola, exige-se um profissional

da educação que seja cidadão e, com seu exemplo, forme para a cidadania. Na sociedade, exigem-se homens e mulheres que entendam por processo democrático demanda exercer seus direitos e cumprir suas responsabilidades. A formação para a cidadania envolve uma mudança paradigmática na sociedade e, para tanto, busca-se um ensino que permita a visão crítica, o processo reflexivo e a transformação da realidade.

O bom exemplo, complementa a autora, é o melhor método de ensino, uma vez que ocorre espontaneamente e inconscientemente, onde a personalidade do docente se sobrepõe ao método adotado. Cabe ao professor ser um cidadão que cumpra com seus deveres, mas que conheça seus direitos para com essa leitura de mundo transformar a realidade em que atua como docente.

Ser professor, hoje, não significa transformar o conhecimento comum do aluno em conhecimento científico, não significa transmitir os conhecimentos acumulados e armazenados em livros. Ser professor, hoje, é ser um profissional competente, para levar o aluno a aprender, é participar de decisões que envolvam o projeto da escola, lutar contra a exclusão social, relacionar-se com os alunos, com os colegas da instituição e com a comunidade do entorno desse espaço (ENS, 2006, p. 19).

É possível dizer que, do profissional professor exige-se uma formação que articule dialeticamente a prática e a teoria, para melhorar sua prática cotidiana por meio do movimento espiral entre o pensar e o fazer, ou seja, a cada ação uma reflexão para nova ação, pois mediante o movimento contínuo entre a teoria e a prática, os sujeitos são possibilitados de “mergulhar” em sua própria realidade, a fim de experimentar, explicar e interferir, conhecendo-se como agentes transformadores e históricos.

Ação docente no espaço da escola

A ação docente evidencia o cotidiano da escola e expressa o que ocorre na sala de aula. Identifica-se o que os professores utilizam para auxiliar o conteúdo curricular e verifica-se a capacidade do docente enquanto sujeito de seu conhecimento. Ao analisar o processo pedagógico desenvolvido pelo professor, constata-se que a atividade educativa é uma interação social que se desenvolve por meio de uma ordem pedagógica, a ação do professor utilizada para mobilizar o aluno a compreender o ensino a ele transmitido. Mas pela reflexão e pela pesquisa cabe ao professor retomar sua ação pedagógica, tendo em vista sua própria aprendizagem e a do seu aluno.

Ao explicitar a abrangência de uma proposta curricular e a relação com a prática pedagógica do professor, Cunha (2000) afirma:

Qualquer proposta curricular que pretenda a articulação em torno de um projeto de curso exige a condição do trabalho coletivo, requer um professor que dialogue com seus pares, que planeje em conjunto, que exponha suas condições de ensino, que discuta a aprendizagem dos alunos e a sua própria formação, que transgrida as fronteiras de sua disciplina, interprete a cultura e reconheça o contexto em que se dá seu ensino e onde sua produção acontece.

Para ensinar, cabe ao professor analisar a ação presente na prática para que os alunos aprendam. Para isso, busca-se um profissional que dentro da escola seja capaz de formar pessoas conscientes de sua cidadania e que na sociedade ajam preocupados em exigir seus direitos e cumprir seus deveres.

Nesse contexto, profissionais ligados à docência tornam-se cada vez mais desafiados a buscar novas formas de atuação tanto dentro quanto fora da escola. A ação docente é formada por diferentes áreas do conhecimento, adquiridas ao longo da formação inicial e continuada e pela experiência dos indivíduos, pois todo conhecimento, como produção humana, não pode ser conhecimento neutro, nem a utilização que se faz dele. O conhecimento utilizado conscientemente obedece a objetivos que tanto podem ser numa perspectiva tradicional como numa perspectiva histórico-crítica.

Todo professor precisa conhecer os processos do ato da produção e da reprodução do conhecimento e, por sua vez, saber se ele produz ou reproduz conhecimento e se ele tem consciência de que produz ou reproduz o conhecimento com que trabalha com os alunos, como produzir ou reproduzir e por que produz ou reproduz. Para isso, é fundamental um processo de ação/reflexão/ação que envolva os procedimentos da pesquisa, ou seja, estar mobilizado por um espírito investigativo.

Os Saberes dos Professores

O professor tem sido visto pela sociedade como alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber aos outros. Porém essa banalização transforma-se em problema a partir do momento em que é preciso especificar a natureza das relações que os professores estabelecem com os saberes, assim como a natureza dos saberes desses professores.

A relação dos docentes com os saberes não se resume a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Segundo Tardif (2005, p. 53), os saberes docentes compõem-se de vários saberes, de diferentes fontes disciplinares, curriculares, profissionais e experiências.

Os saberes disciplinares são os saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária, que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade. Os saberes disciplinares são transmitidos nos cursos e departamentos universitários de formação de professores e emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes.

Os saberes curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos de formação para a cultura erudita. Apresentam-se sob a forma de programas escolares que os professores devem aprender a aplicar. São considerados saberes profissionais o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores. O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação.

Os saberes que brotam da experiência são chamados de saberes experiências. Os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.

Para Tardif (2005), a relação que os professores mantêm com os saberes é a de “transmissores”, ou de “objetos” de saber e não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como interesse social de sua função e como espaço de verdade de sua prática, ou seja, a função docente define-se em relação aos saberes, mas essa relação parece incapaz de definir se um saber é produzido ou controlado pelos que a exercem, os professores.

Nenhum saber é formado por si só. Saber alguma coisa não é mais suficiente, é preciso também saber ensinar.

Ensino profissionalizante/magistério?

De acordo com o Ministério da Educação (MEC) Brasil Profissionalizado (2008), os Estados e Municípios terão R\$ 900 milhões do Brasil Profissionalizado, destinados ao nível técnico. Esses recursos destinam-se aos matriculados ou

provenientes do ensino médio, com o objetivo de melhoria da qualidade da formação profissional. Esse programa foi lançado com o objetivo também de, ao valorizar o trabalho pedagógico, incentivar a expansão de matrículas no ensino médio integrado nas redes públicas estaduais.

Para Veiga e Carvalho (1994, p. 51), o reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa “valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática”. A qualidade do ensino profissional depende do sucesso da escola em formar cidadãos críticos e com uma formação para o mercado de trabalho, acreditando nos princípios e aprofundamentos da organização escolar.

Em 1996, segundo semestre, o Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná - PROEM, visando conformar o Ensino Médio do Paraná à nova legislação educacional, em particular à LDB (Lei 9394/96) e ao Decreto-Lei 2208/97, determinação de cessação dos cursos de Magistério.

Segundo Ferreti (2000, p. 80), a partir de 1996,

as matrículas para o antigo ensino profissionalizante de 2.º grau deixaram de ser abertas pela maioria das escolas [do Paraná]; algumas poucas exceções se deveram a pressões de sindicatos, partidos, do Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública, paralelamente a outros setores organizados da sociedade civil que conseguiram, com sua mobilização, obter do governo a permissão para que as decisões a respeito fossem tomadas pelos Conselhos Escolares.

Informa o autor, ainda, que

Para sua concepção e sua implementação o PROEM recebeu apoio financeiro do BID, tendo sido considerado, na época, modelo para a América Latina, por estar de acordo com as políticas formuladas para o ensino, pelos agentes financeiros internacionais, nos países em desenvolvimento.

O Colégio, campo de pesquisa, é uma das escolas que ao final de 1996, com base na legislação vigente e com apoio da comunidade escolar, decidiu manter a Habilitação Magistério. Posição sustentada pela gestão democrática do colégio (APMF organizada e Conselho Escolar atuante). Em reunião com presença do Fórum em Defesa da Educação, Secretaria de Estado da Educação, Comunidade escolar (Conselho Escolar

e APMF) e Conselho Estadual de Educação, manteve-se a oposição às determinações da legislação e o Curso de Magistério de nível médio continuou atendendo à comunidade.

Após essa reunião e decisões tomadas pela comunidade escolar, em 1997, o Colégio abriu matrícula para a 1.^a série do Magistério. Em meados de 97, a escola participou do Seminário sobre o PROEM, promovido pela SEED-PR e assumiu publicamente a posição de oposição ao PROEM por considerá-lo um programa, no que diz respeito à profissionalização, seletivo, restrito, excludente (a idéia dos centros de excelência).

Como forma de punição, em 1998, o Colégio deixa de receber verbas da mantenedora, que passariam a ser destinadas somente às Unidades Escolares que aderiram ao PROEM: biblioteca, informatização da escola, reforma. Para suprir a falta de recursos, a comunidade escolar mobiliza-se para angariar recursos por meio de campanhas/matrículas para atualização do acervo da biblioteca e aquisição de equipamentos de informática.

Em 1999, com a normatização oficial (diretrizes da modalidade normal) – CNE e MEC, o Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE – movimenta-se para estabelecer as normas complementares para o Paraná, atendendo a demandas das instituições de ensino particulares. É constituída uma comissão aberta para discussão das normas complementares. As escolas particulares foram convidadas, por meio do seu Sindicato. As escolas públicas foram convidadas por meio do Núcleo Regional de Ensino – NRE.

O Colégio passa a participar das discussões que culminam na elaboração, pelo CEE, da deliberação 010/99. As Normas Complementares foram elaboradas com base nos seguintes documentos: Diretrizes e Resolução 02/99 CEB/CNE; Referenciais para formação de professores (MEC/400 pareceristas). Reuniões iniciais – desvalorização dos cursos de magistério vigentes, necessidade premente de formação superior, cursos provisórios e aligeirados, educação a distância (formação de professores). Necessidade de compromisso da SEED de manter os cursos em caráter temporário. Documento final – carga horária da grade nas modalidades conjugadas (600 horas para cada nova modalidade); Estágio supervisionado; Áreas curriculares; Trabalho remunerado para o professor.

Metodologia da pesquisa

Para realizar esta pesquisa, fez-se uso da abordagem qualitativa, atendendo às características apontadas por Bogdan e Biklen (1982, apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11-13) que são:

1-A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados é o pesquisador com seu principal instrumento [...]

2- Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas, situações, acontecimentos [...]

3- A preocupação com o processo é muito maior que com o produto. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades nos procedimentos e nas interações cotidianas [...]

4-O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas [...]

5-A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção de dados num processo de baixo para cima [...]

O colégio foi um ambiente próprio, em que os dados foram coletados pelas observações, realizadas durante quatro visitas à escola, no 1.º semestre de 2008 e entrevistas com professores.

Durante as observações e entrevistas, procurou-se captar a perspectiva dos professores em sua relação com os alunos, com o conteúdo e com a própria prática, além de tentar sentir a maneira como encaram as questões que estão sendo estudadas.

Durante as observações, foram anotadas informações sobre a estratégia de ensino adotada pelo professor, o domínio de conteúdo, se há relação com a realidade dos alunos e o respeito do docente quanto às desigualdades e diversidades em sala de aula. Levou-se em conta a realidade do Colégio, a disponibilidade de recursos e se estão em bom estado de uso.

Para analisar os dados anotados no decorrer das observações e entrevistas, fez-se uso do software ATLAS_Ti 5.0 (MUHR, 2001), com base nas observações da prática da ação docente.

A Ação de Docente de Professores no Ensino Médio Profissionalizante/Magistério

A análise dos dados teve como referência as observações realizadas no ambiente de pesquisa e entrevistas informais com os professores e funcionários do Colégio, procurando identificar e conhecer os diversos contextos e situações que envolvem o compromisso do professor com o processo de aprendizagem.

Para analisar os dados, elegeram-se as categorias seguintes: características de alunos e formação do professor; e que se revelam turmas com um total significativo para ser trabalhado em um curso Profissionalizante.

Características das turmas e dos professores

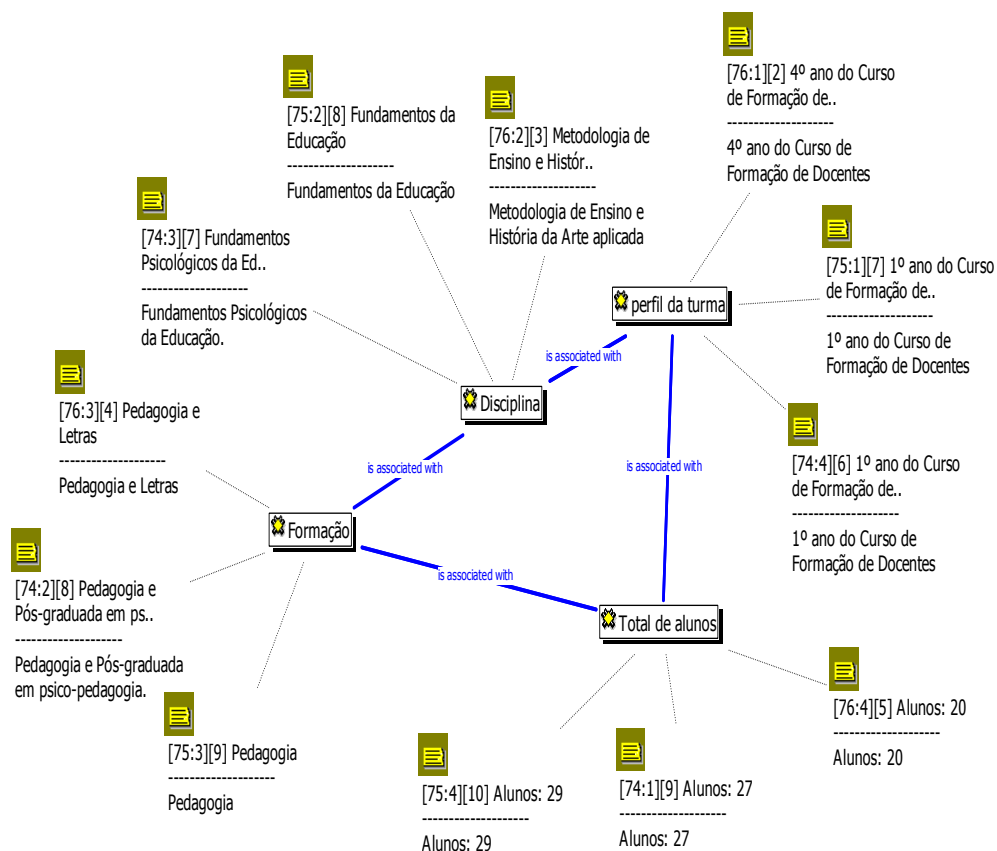


Figura 1- Características das turmas e formação dos professores

Pela leitura da figura 1, no que se refere às características das turmas, revelam-se turmas com um total de 20 a 29 alunos por turma. Total significativo para ser trabalhado em um curso Profissionalizante.

Para analisar as observações realizadas em sala de aula, atendeu-se ao que Cunha (2000, p. 149) explicitou:

Não se pode reduzir o ato de ensino do professor somente aos aspectos observáveis na sala de aula. Isto porque, a par dessas atividades, existem outras que têm lugar também importante no processo ensino-aprendizagem: conversas com os alunos fora da sala de aula, preparo das aulas, forma de convivência com os colegas etc.

As professoras observadas possuem formação adequada às disciplinas de sua responsabilidade, como se pode verificar na figura 1.

É relevante que os educadores definam de forma efetiva sua prática em relação aos saberes que possuem. Para Tardif (2005), a relação que os professores mantêm com os saberes é a de “transmissores”, ou de “objetos” de saber e não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como interesse social de sua função e como espaço de verdade de sua prática, ou seja, a função docente se define em relação aos saberes, mas parece incapaz de definir um saber produzido ou controlado pelos que exercem.

Planejamentos dos professores

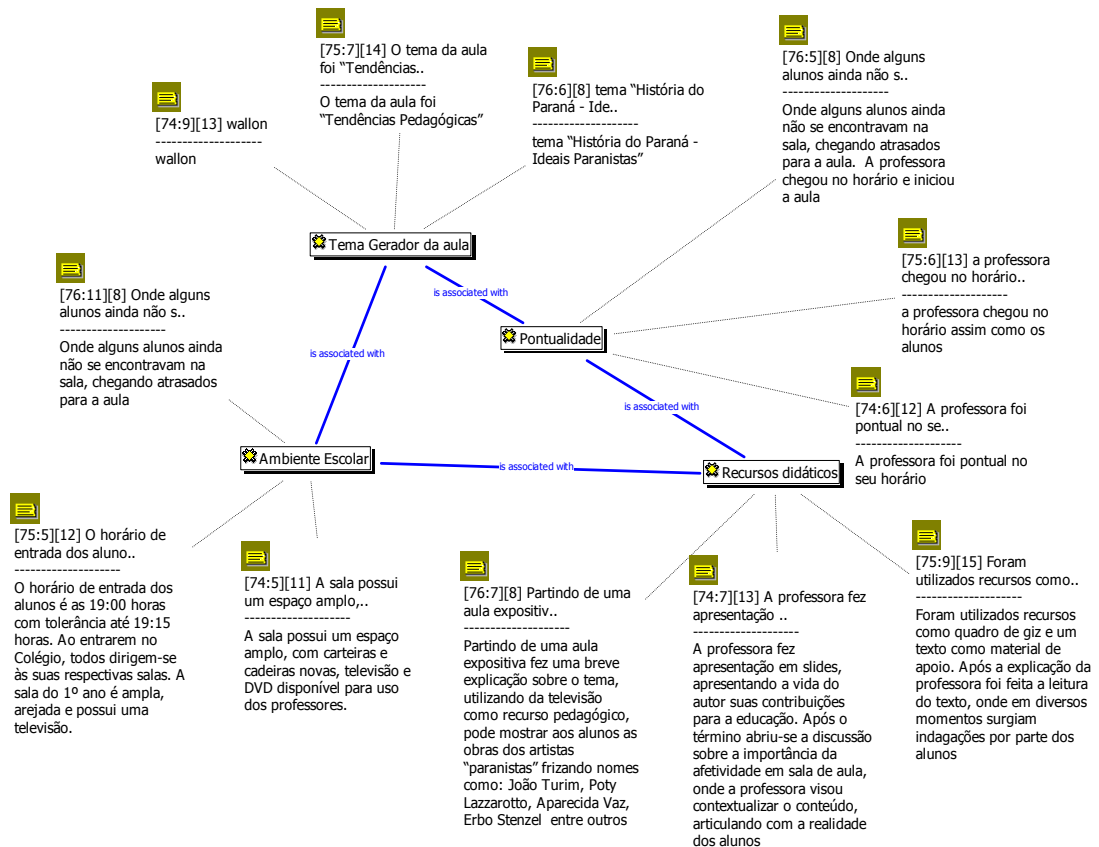


Figura 2 - O espaço da sala de aula, os recursos, a pontualidade, os temas trabalhados

Pela leitura da figura 2, pode-se analisar a relação entre ambiente escolar, pontualidade do Professor e o recurso utilizado para mobilizar os alunos durante a aula, contextualizando o conteúdo, com base no planejamento do professor. Percebeu-se que o planejamento se fez presente durante as aulas, pois o professor demonstrava coerência e segurança durante a aplicação das duas aulas. O papel da professora foi de mediadora do conhecimento, partindo de um conteúdo fundamentado, teoricamente, para discussão em grupo com as alunas.

Para Ens (2006, p. 19),

Ser professor, hoje, é ser um profissional competente, para levar o aluno a aprender, é participar de decisões que envolvam o projeto da escola, lutar contra a exclusão social, relacionar-se com os alunos, com os colegas da instituição e com a comunidade do entorno desse espaço.

Foi possível observar os vários saberes que naqueles momentos faziam parte da ação dos docentes, desde os saberes curriculares, transmitidos nos cursos de formação

de professores, aos experienciais, que se desenvolvem na prática, no dia-a-dia desses profissionais da educação. Para Cunha (2000), é preciso transgredir as fronteiras da disciplina, interpretando a cultura e reconhecendo o contexto em que se dá seu ensino e onde a produção acontece.

O relacionamento entre direção, coordenação e corpo docente no interior da escola tem um papel fundamental que, segundo Tardif (2006), contribui para um repensar da ação dos professores como responsáveis pela assimilação e adaptação de tendências que afetam a prática pedagógica, estipulando novos métodos de abordagens de ensino.

Considerações finais

Na ação docente, o professor é a principal fonte de informação sistematizada, o bom professor explica de forma clara aquilo que será tratado, a localização histórica dos conteúdos, as relações entre o conteúdo e as outras áreas do saber, além de usar artifícios verbais para questões fundamentais da aula.

O contato direto com a escola nos proporcionou um crescimento profissional e uma visão crítica e fundamentada do trabalho que se desenvolveu com a pesquisa sobre a ação docente num Colégio Estadual Profissionalizante de Ensino Médio. Permitiu ainda uma investigação, a qual buscou analisar e identificar algumas situações que envolvem a ação docente no contexto escolar.

É possível dizer que se constatou que os professores do colégio campo de pesquisa desenvolvem seu trabalho apoiados em saberes, demonstrando saber ensinar e transmitir seu conhecimento, além de aprender. Eles parecem produzir seu conhecimento ao relacionar, durante as aulas, suas experiências com as dos alunos e de todo seu histórico, pois dão exemplos de quando eram crianças e tinham o seu próprio professor.

Este processo de aprendizagem e de formação surge a partir de um saber, a partir dos saberes que se adquiriram com a experiência prática, com a observação e o conversar com um professor, além da análise fundamentada sobre o ser professor, seus saberes e compromissos. Essa formação pedagógica pode contribuir para o futuro professor se tornar um bom professor, uma vez que os saberes docentes seguem como eixo fundamental para a ação docente, definindo habilidades, trazendo características que ajudam a uma postura coerente com aquele que aprende e ensina.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Brasil profissionalizado**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 31 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estados e municípios terão R\$ 900 milhões do Brasil profissionalizado**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 31 mar. 2008.

BEHRENS, Marilda Aparecida. O papel do professor no paradigma da complexidade: formar e formar-se para cidadania. In: TORRES, Patrícia Lupion; ENS, Romilda Teodora; FILIPAK, Sirley Terezinha (Org.). **Os caminhos da gestão e da docência na educação básica**. Curitiba: Champagnat, 2004. v. 1.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. 11. ed. São Paulo: Papirus, 2000. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ENS, R. T. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia**. 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

FERRETTI, Celso João. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 70, p. 80-99, abr. 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

MUHR, Thomas. **ATLAS.ti**. Scientific Software Development. Berlin, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

WERNECK, Hamilton. **Como vencer na vida sendo professor**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.