



ENSAIO REFLEXIVO ACERCA DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: LIMITES E POSSIBILIDADE DA PRÁXIS EPISTEMOLÓGICA

Flaviane Gonçalves Anchieta¹
Michele C. Fabrício da Rosa²
Nátia Pereira Vargas³
Viviane Maciel Machado Mauren⁴

RESUMO

O presente ensaio refere-se aos estudos realizados na disciplina eletiva do curso de Mestrado Profissional em Educação – Tópicos Especiais em Educação II: Epistemologia e Educação na Formação de Professores. O objetivo do texto é refletir e discutir a formação de professores como Epistemologia da Práxis, na perspectiva crítico-emancipadora, recorrendo a alguns teóricos como Paulo Freire e Edgar Morin. *Epistemologia e Educação, Paulo Freire e Edgar Morin: sobre saberes e educação, um diálogo epistemológico e Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora.* A partir destas leituras, por um viés dialógico e reflexivo, contextualizando com as práticas e vivências do grupo de pesquisadores compreendemos que tanto a formação inicial quanto na formação continuada, ambas, devem ser baseadas em uma realidade pseudo concreta, dialógica e crítica. Concordando que a práxis docente deva ser efetivamente significativa, com base no respeito e valorização da realidade ao qual o profissional está inserido, além de discutir sobre o papel do professor como protagonista, sendo sujeito ativo, crítico e participativo. Após o estudo sustentamos a práxis docente pautada em uma educação emancipadora, onde os sujeitos envolvidos nesse processo reflitam coletivamente sobre as suas práticas e a partir desta reflexão, construam novas formas e novos caminhos para a efetivação de uma educação de qualidade, reflexiva e libertadora.

Palavras-chave: práxis epistemológicas; formação continuada; Paulo Freire; Edgar Morin.

¹ Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual - RS, flavianchie@gmail.com;

² Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual - RS, fabriciomichele48@gmail.com;

³ Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual - RS, natiavargas@gmail.com;

⁴ Orientadora do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual - RS, vivianemauren@uegs.edu.br.



INTRODUÇÃO

Buscando um olhar para dentro e refletindo sobre a prática sustentada por alicerces teóricos, este ensaio tece e ressignifica o olhar frente ao universo educacional ao qual estamos inseridos, abrindo caminhos para uma reflexão profunda e sensível sobre pluralidade social. Na busca por aprimoramento acadêmico e por recursos que contribuíssem para a pesquisa relacionada à formação de professores, em suas "(des) motivações" voltadas às práticas em salas de aula, motivou-nos ao ingresso na disciplina eletiva do Curso de Mestrado Profissional em Educação – *Tópicos Especiais em Educação II: epistemologia e educação na formação de professores*. Refletindo sobre as nossas próprias ações pedagógicas e observando a resistência de alguns colegas em engajar-se em práticas mais inovadoras, engessados em discursos e práticas históricas e ultrapassadas, firmados em um sistema tradicional não reflexivo surgiram alguns questionamentos: Seria a burocracia enfrentada pelos professores, tais como: planos de trabalho, conteúdos obrigatórios e metas a serem atingidas os causadores da desmotivação e engessamento dos docentes? A mudança abrupta do contexto social prejudica o fazer pedagógico?; ou seria ainda, a falta de uma práxis epistêmica de ações cotidianas? Essas e muitas outras indagações foram sendo feitas, principalmente naquilo que se deseja e acredita ser significativo na prática pedagógica, podendo contribuir na formação de sujeitos críticos-reflexivos. Visando olhar o professor sob esta ótica reflexiva, suas vivências, experiências, cenários e ações do qual são inseridos, tomamos como conselho os estudos de Pimenta e Lima:

Entendendo que a democratização do ensino passa pelos professores, sua formação, sua valorização profissional, suas condições de trabalho, pesquisas têm configurado o que se denomina professor reflexivo. Estas enfatizam sua formação não mais baseada na racionalidade técnica, que os vê como meros executores de decisões alheias, mas numa perspectiva que considera sua capacidade de decidir e de, confrontando suas ações cotidianas com as produções teóricas, rever suas práticas e as teorias que as informam, (Pimenta e Lima, 2004, p. 07).

Não seria uma cilada falar em crítico-reflexivo se o professor não olhasse para dentro, refletindo sobre a sua prática vivenciada no cotidiano escolar? Não seria necessário pensar em um ensino que realmente considere o processo de ensino aprendizagem como aquele capaz de promover a apropriação de saberes dentro de uma prática emancipatória? Interrogações e mais interrogações vem ao encontro de uma busca pessoal e, sobretudo, profissional.

O conceito de relações, da esfera puramente humana, guarda em si [...] conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de consequência e da temporalidade. As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distingue totalmente

dos puros contatos [...]. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contato, não apenas está no mundo, mas *com* o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é (Freire, 2009, p. 47 *apud* Guimarães, 2020, p. 236, grifo do autor).

Nesse contexto complexo de relações e de busca dialógica que tecemos as reflexões neste ensaio. Busca-se ampliar a corrente, criando canais que constituam um apoio para o que estamos vivenciando em um mundo que é plural e ainda se reergue de uma pandemia.

A crítica não é de caráter desqualificador aos colegas de profissão, pois nos inserimos também neste olhar para dentro, como docentes e protagonistas que somos, no intuito de encontrar caminhos para um processo de ensino aprendizagem mais efetivo e adequado e assim, colher aprendizagens transformadoras.

O ato de lecionar exige conhecimentos prévios, didáticos e pedagógicos, mas, muito além de teorias, técnicas e metodologias de ensino, que segundo Paulo Freire:

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (Freire, 1996, p. 86).

Isso significa que no seu cotidiano, o professor irá se deparar com situações que teorias, conceitos e fórmulas não serão suficientes para a conquista da atenção e entusiasmo dos seus alunos, já que “professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas” (Pimenta, 1997, p. 6). O ato de ensinar, aprender, perguntar e conhecer vem de encontro ao pensamento de que a escola é um espaço de construção de sentidos e emoções, de estímulo à curiosidade, de diálogo, respeito e igualdade. Para isso precisamos nos encantar, embelezar, criar vínculos e esperar por metodologias que transformem, e sempre ancorados pela teoria, com conhecimento e propriedade do ofício de ensinar, sendo capaz de compreender que cartilhas e livros didáticos não sejam os únicos recursos utilizados, mas que tenhamos bom senso em nossas práticas, sendo capazes de estruturar a ação educativa; fazendo com que o educando se sinta parte do processo educativo como sujeito participante; na escola como currículo de cultura; e na sala de aula como espaço de diálogo. Isso é realizar um fazer pedagógico que seja memorável. Para Guimarães:

Perceber o vínculo da realidade com o que é ensinado, em que as palavras representem e/ ou façam repensar o entorno, as alegrias e os problemas do educando e da sua cultura, possibilita o entendimento da realidade. Permite a quem aprende brincar e com o mundo de significantes que possuem significados, (Guimarães, 2020, p. 240):



Ao longo do curso, mergulhamos em questões que nos levaram a refletir cada vez mais a realidade do ensino, não somente a que estamos inseridos, mas também da visão macro, pois partimos da visão do macro para o micro. Para pensar no futuro, emergimos e retomamos os percursos da educação ao longo da história. Penetramos em cada momento histórico e no que estava sendo esperado, desejado e instituído a respeito dela, a educação. Assim, alimentamo-nos das fontes, em um diálogo profundo e reflexivo sobre nosso cotidiano. Entre nossos encontros e desencontros, nos reencontramos naquilo que nos sustenta enquanto professores e pesquisadores: na busca inquietante do saber. Isso para mudar e ressignificar uma realidade vivida por nós, que foge do nosso desejo real de fazer Educação. Nas palavras de Paulo Freire,

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (Freire, 1996, p.22)

Ao longo deste ensaio, serão abordadas questões levantadas nos encontros, ancoradas pelos referenciais propostos na disciplina, aduzindo o teórico, prático, reflexivo.

Com esse intuito, de apropriação e ressignificação, este ensaio vem elucidar, que, a partir da imersão bibliográfica realizada por um grupo de estudantes de uma disciplina Eletiva, reencontrou-se, na intenção de fomentar uma práxis epistêmica do ofício de “ser” professor, a motivação para sua prática crítico-emancipadora.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vamo-nos construindo e ressignificando a partir da teia pela qual interagimos. Interagir, dialogar, refletir, pensar sobre “ser” constituinte, protagonista é capaz de transformar. Quebrar paradigmas educacionais, visando à importância do coletivo e respeitando a singularidade na construção do saber.

Na busca por novos conhecimentos e subsídios que contribuam para o rompimento de paradigmas que sustentam as instituições de ensino, os quais se caracterizam por uma postura mecanicista e insípida diante de uma sociedade plural e tão rica culturalmente, é que mergulhamos em referências que pudessem alimentar-nos e nos dar subsídios para criar e pensar coletivamente sobre a prática docente, em um viés crítico-reflexivo de sociedade e máquina institucional.





Com esse propósito de inconformidade, buscamos o exercício da dialogicidade para a aquisição de uma prática libertadora, sem espaço para a neutralidade. Consideramos relevante pensar sobre professores /pesquisadores que se formam através de suas práxis e vivências cotidianas, compreendendo sobre seu papel político dialógico, como agente social e transformador em seus respectivos espaços de atuação profissional,

Quando pensamos na formação de professores, nem sempre nos perguntamos qual é a concepção de sujeito que nos orienta no que denominamos de formação inicial, pós graduada ou continuada. Um dos desafios parece ser o seguinte: enquanto não se conceber os professores como um adulto em formação, uma pessoa plena de experiências, com capacidade para refletir sobre si, e que tem muito mais para nos contar sobre a escola do que a produção científica atual dispõe sobre o tema, não se avançará, suficientemente, quanto à compreensão das relações que se estabelecem entre formandos e seu processo de formação (Passeggi, 2016, p. 68).

Nesse contexto, de esperança pela mudança, a formação continuada deve ser alimentada. Assim, como sabemos da realidade do nosso ensino e de quão mecânico ele se encontra, o olhar para a formação docente precisa também ser amparado.

Pela ótica de que damos o que recebemos, é a partir das relações e das vivências que nós vamos constituindo enquanto sujeitos protagonistas ou não de uma sociedade. Então, uma vez que se reproduz o que se recebe, aborda-se, reflete-se e debate-se, na formação docente, no âmbito contínuo, causas de um sistema fechado e retrógrado e da luta por uma classe emancipatória, que busca a transformação de uma realidade, para muitos, brutal. Assim, é tecido este ensaio, vislumbrando possibilidades, com base na teoria, para uma práxis epistemológica. Contribui Brandão:

Viver uma cultura é *conviver com e dentro* de um tecido de que somos e criamos, ao mesmo tempo, os fios, o pano, as cores, o desenho do bordado do tecelão. Viver uma cultura é estabelecer em mim e com os meus outros a possibilidade do presente, (Brandão, 2002b, p. 24 *apud* Oliveira, 2016, p. 24, grifo do autor).

Em um contexto educacional fragmentado, fez-se uma imersão à luz de correntes teóricas que propusessem a dialogicidade de uma práxis epistemológica na formação docente. Para Freire (1983, p. 66), “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também”.

Essa inquietação, trazida por Freire, refere-se a suas próprias críticas ao ensino de sua época. A impaciência diante do que estava sendo imposto fez com que, até hoje, ele seja lembrado e estudado, pois criou estratégias e buscou elementos para modificar a realidade. Ele





não se acomodou ao seu momento histórico e político, quebrando paradigmas de um ensino voltado para classes dominantes.

Esse movimento iria ao encontro da criticidade e de uma visão coletiva de uma sociedade em constante mutação. Para tanto, consiste na efetividade de um diálogo sobre a “história feita e da história se fazendo”, como contribui Oliveira (2016, p. 114), no seu livro *Epistemologia e Educação*.

Em meio a desabafos, debates foram sendo construídos em torno do que se refere às possíveis causas de lacunas existentes ainda vistas no século XXI. O diálogo entre saberes, além do caráter epistemológico, apresenta-se como político-cultural, na medida em que os diferentes modos de conhecer o mundo estão relacionados. E nessa dialogicidade nos aprofundamos ao longo da disciplina.

Em um viés dialógico, fomos costurando a teoria à prática e seguindo um percurso fundamentado à criticidade perante a formação educacional, rumo ao que se espera de uma Formação Continuada. Além disso, fundamentalmente, para que esse movimento seja de fato transformador, deve partir da “reflexão na ação e de reflexão sobre a ação” (Moraes 1997b, p. 14, *apud* Oliveira, 2016, p. 120).

Na perspectiva de uma educação universalizada, precisa-se partir do singular. Oliveira (2018), endossada pelos pensamentos de Morin, traz a discussão da necessidade de dialogicidade na convergência das partes, no caso disciplinas. Ela menciona que, na instituição ensino, precisa-se “unir as partes ao todo e o todo às partes”, quebrando essa fragmentação existente nas escolas com a ideia “cabeça feita” (Morin, 2012a, p. 46 *apud* Oliveira, 2018 p. 117), em uma organização do saber significativo para todos, universal.

A crítica de Morin frente a esse sistema fragmentado, de ideia reducionista do aparelho escolar, que separa o conhecimento cultural e científico, é um dos motivos da regressão da democracia. Para ela:

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas relações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado, a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento (Morin, 2004, p. 15 *apud* Oliveira, 2018, p. 116).

Designa Oliveira que o conhecimento científico emergente não é dualista, e sim complementar e inter-relacional, numa perspectiva constituída em pluralidade metodológica de conhecimento tanto subjetivo e objetivo quanto coletivo e individual.



Partindo da visão coletiva de mundo, em um contexto educacional voltado para um sistema ainda fragmentado e engessado em uma cultura advinda de um pensamento retrógrado e autoritário, é que explanamos a necessidade de quebra de paradigmas, tornando o aprender mais significativo. Como pontua Guimarães (2018, p. 244), “Viver é aprender que se pode ser mais: mais autônomo, mais independente, sempre em relação a alguém e alguma coisa”. Para tanto, precisamos de motivação para embarcar e nos seduzir no fazer pedagógico, podendo buscar inspirações em grandes estudiosos que contribuíram, e contribuem, ainda, nos dias atuais.

É preciso ter amor pelo conhecimento, mas também o amor por uma juventude que convém ajudar a entrar na vida. A educação deveria inspirar-se nas experiências de Montessori, Freinet, nas ideias pedagógicas de um Paulo Freire ou da Green School. (Morin, 2013, p. 201 *apud* Guimarães, 2020, p. 25).

O intuito deste ensaio não é romantizar o ensino, muito menos vendar as lacunas existentes, mas buscar “motivação para uma práxis efetiva e que a partir dos princípios: educação - trabalho - práxis - passando pela definição do campo de ação da docência, do perfil profissional e do reconhecimento de que o trabalho docente deve ser necessariamente criativo e transformador” (Aguilera, 2003 *apud* Silva, 2018, p. 81).

A escola precisa sair desse papel de instituição reprodutora. O professor finge que ensina, e o aluno finge que aprende, em um sistema ancorado pelo quantitativo e pelo resultado final, sendo este verdadeiro ou não. São conteúdos apenas “depositados”, no qual nem o professor, tampouco o aluno experienciaram uma aprendizagem significativa. Para Vygotsky (1996, 1998), ensinar não é apenas passar informações, mas trabalhar, a fim de possibilitar o conhecer.

Em direção a esse pensamento, encontramos-nos em um dilema travado em nossos diálogos, que é a acomodação da equipe docente. O que nos desacomoda geralmente nos causa medo e insegurança. Então, a metodologia tradicional mantém-se no cotidiano escolar, cada vez mais forte, por vezes disfarçado por discursos construtivistas, interacionistas e por aí em diante. É na formação tanto inicial quanto continuada que a função do educador deve ser bem fortalecida, para que ele se sinta protagonista desse universo plural e tão singular no qual está inserido. A função de ensinar dos docentes é um reconhecimento complexo de fazer aprender alguma coisa, o saber fazer, saber fazer e saber por que se faz (Silva, 2018, p. 92). Esse pertencimento vem a partir de seu comprometimento e visão de mundo, da sua comunidade e da sua escola.

a função primordial da educação está na plausibilidade esperançosa da superação de quaisquer situações de opressão provocadas pela ordem social injusta, uma vez que a

educação se apresenta como espaço privilegiado de conscientização (Silva, 2018, p. 85).

Silva (2018) aborda a função social do professor, estabelecendo como função básica da escola o apoderamento da formação do sujeito, capacitado em entender, interpretar e transformar o mundo em que vive. Além de proporcionar o contato com diferentes fontes de conhecimentos, sejam científicos, sejam culturais, com o intuito de assegurar a aprendizagem, oportunizando a apropriação do conhecimento para fazer valer seus direitos e transformar a realidade.

Precisamos retomar a esperança e a resistência. Um dos efeitos mais dramáticos e desarticulados de nosso tempo é a desesperança gerada pelas incertezas de um mundo capitalista, disperso no individualismo e na competição. É preciso, portanto, recuperar a dialética da esperança (Silva, 2018, p. 111).

Além de retomar a esperança e resistir ao sistema pétreo ao qual o ensino se encontra e que impõe, o professor deve ancorar-se em artifícios que o qualifiquem e lhe dê propriedade. Em consequência disso, suas ações refletirão mudanças estruturais, amenizando essas rupturas que estão ao longo da história.

A realidade exige que o professor tenha habilidades necessárias para romper as estruturas dogmatizantes, historicamente inculcadas, e passe a ousar e a teorizar a partir de novas práticas que tenham o intuito de reverter a lógica estabelecida. Portanto, enfatizar a práxis na formação é tomar dialeticamente o campo de atuação enquanto totalidade (Silva, 2018, p. 59).

Que em seu exercício, o professor se arrisque a “ousar”, revertendo a lógica estabelecida, e desmistifique a escola como um mero produto, que seja ela, o local de transformação social. Nesse sentido, Silva declara:

Apropriar-se de uma prática criativa é, desta maneira, poder analisar criticamente a natureza política do trabalho do professor e perceber objetivamente as contradições entre o que ele pratica e o resultado desta prática, que é a busca da práxis criativa. Tal movimento busca romper a cotidianidade no sentido da criação de algo novo (Silva, 2018, p. 61).

Para se chegar nesse processo criativo, de inventar, reinventar e criar possibilidades para desarticular a antiga pedagogia, entra a necessidade de uma formação alicerçada por metodologias teórico-práticas-reflexivas, em todos os campos do saber, demonstrando especialidade em seu ofício. Isso porque sem o conhecimento da teoria, que dá sustentação à prática, torna-se inviável uma prática crítico-emancipadora. O professor não é o detentor do saber, como um superior ao seu aluno, mas ele é detentor de saber que o faz agir e pensar de

um determinado modo. Silva (2018) traz ainda a importância da formação de seres humanos omnilaterais, com uma visão plural de mundo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ser educador é ser capaz de questionar, reavaliar, ressignificar, abandonar, retomar, revitalizar nossas ações educativas. As práticas docentes devem ser constantemente atualizadas, conforme as necessidades educacionais e formativas do grupo de alunos. Pensar em formação é pensar nas experiências, trocas e relações vividas entre professores e alunos que nem sempre são tranquilas, já que existe uma grande diversidade dentro do espaço escolar.

É nessa perspectiva que se faz necessário proporcionar formações docentes a partir de uma práxis epistemológica crítico-reflexivo em que os docentes possam através de suas vivências e experiências compartilhar tanto suas batalhas na lida cotidiana do magistério quanto às ações por eles desempenhadas para superá-los, abrindo espaços de diálogo em que possam falar das suas dificuldades e problemas enfrentados, compartilhando experiências que deram certo, refletindo sobre suas ações pedagógicas com a ideia de redefinir caminhos e encontrar soluções para as questões educacionais.

Entender a escola como espaço de construção, é compreender que ela é composta de muitos desafios, limitações, de falta de estímulo, de recursos e investimentos, mas também, compreender que educação não se faz em um dia, ou em um ano ou até mesmo em um século, mas sim ao longo de toda uma vida.

Portanto, é necessário repensar a escola como um espaço de encontro, de concepções de vida, de pesquisa, planejamento, estudo, num ato constante de preparação da sua ação educativa, na relação de respeito à curiosidade do educando, as suas diferenças, as experiências e vivências trazidas por eles, comprometendo-se na construção de uma escola humana, capaz de compreender os desafios de seu tempo e com as gerações futuras.

Ao fundamentar nossa prática a partir de reflexões à luz de teóricos que trazem um olhar voltado para a práxis epistemológica e ao visar a uma pedagogia emancipadora, crítica e transformadora perante a paradigmas emergentes, nós podemos, em nossos encontros, conhecer da fonte desses teóricos e tecer um plano de fundo reflexivo, percebendo a importância da reflexão-ação na práxis pedagógica.

Não buscamos receita de bolo, muito menos remédio constituinte, mas uma abordagem crítica diante do contexto atual, no qual se tornou cada vez mais indiscutível a carga com a qual

nós, docentes, estamos vivendo, principalmente em um momento pós-pandêmico (ainda em situação de pura vulnerabilidade), em que a demanda e a inversão de papéis estão cada vez mais aparentes.

A causa que desmotiva o profissional da educação são inúmeros, podemos citar a baixa remuneração, desqualificação de seu ofício, dentre inúmeras outras que são alvos de discussões entre a classe. Mas aí vem o “Q” da questão, que não cala e instiga cada vez mais a pensar: o que os motiva? Antes mesmo de ingressar na faculdade esses quesitos já são alvos de debates. Não há ilusões. Há uma sociedade carente, sedenta por transformação.

Finalizamos este ensaio com a certeza de que buscamos aqui incitar e desacomodar educadores que sonham um mundo melhor, com uma escola alegre, justa e igualitária, que mesmo diante de tantas dificuldades estejam comprometidos com a formação docente, refletindo as exigências necessárias à docência, seja pelo respeito aos educandos, já que sem ele não existe o ensino e a aprendizagem, o respeito ao saber do educando, o ato de ensinar, o respeito às diferenças, a liberdade e autonomia, o saber escutar, ao comprometimento com o ensino profissional, o reconhecimento a educação como diálogo, como o bem querer aos alunos, norteados pela seriedade, pelo compromisso político e ético.



REFERÊNCIAS

FREIRE, P. Educação e Mudança. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 6ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GUIMARÃES, Carlos Antônio Fragoso. **Paulo Freire e Edgar Morin: sobre saberes e educação, um diálogo epistemológico.** Curitiba: Appris, 2020.

GUIMARÃES, Eduardo. Semântica: enunciação e sentido. Campinas: Pontes Editores, 2018.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 24. ed. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e Educação: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas.** Petrópolis: Vozes, 2016.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico.** Revista Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. In: Nuances. Vol. III, set., 1997.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora.** Campinas: Mercado de Letras, 2018.