



DIDÁTICA E DOCÊNCIA NA VISÃO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Giseli Barreto da Cruz, *Universidade Federal do Rio de Janeiro*, giselicruz@ufrj.br

Tatiana Pinheiro de Oliveira, *Universidade Federal do Rio de Janeiro*, omtatpinheiro@gmail.com

Pedro Henrique Zubcich C. de Castro, *Universidade Federal do Rio de Janeiro*, zubufrj@hotmail.com

Cristina Lucia Lima Alves, *Universidade Federal do Rio de Janeiro*, crislao2709@yahoo.com.br

Resumo: O trabalho resulta de uma pesquisa, financiada pela FAPERJ, sobre o que prevalece como Didática em cursos de formação docente e seus efeitos para o processo de constituição profissional de futuros professores. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito de uma Universidade Federal, envolvendo 14 cursos de licenciatura e cerca de 800 estudantes. Pautou-se pelo objetivo de analisar conhecimentos sobre a docência construídos através do estudo de Didática por futuros professores e as suas contribuições para o processo de constituição dos saberes profissionais docentes, mais detidamente no que se refere ao que faz o professor formador, em Didática, para ensinar a ensinar. A fundamentação teórica baseou-se nas ideias de Rolão (2005, 2007), Shulman (1986; 1987; 2004), Gauthier (1998) e Cochran-Smith & Lytle (1999). A investigação foi desenvolvida através da aplicação de um questionário, com questões fechadas e abertas e a realização de grupos de discussão. Este trabalho se ocupará exclusivamente com a abordagem da licenciatura em Pedagogia, atendo-se nos dados obtidos com a aplicação do questionário, cujos resultados confirmam que as práticas dos professores formadores são parâmetros de constituição da futura prática profissional docente.

Palavras-chave: Práticas de formação docente; Didática; Docência; Pedagogia.



INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui desdobramento de uma pesquisa mais ampla, denominada "A Didática e o aprendizado da docência no processo de constituição identitária de futuros professores". Tal pesquisa procurou analisar conhecimentos sobre a docência construídos através do estudo de Didática por futuros professores e as suas contribuições para o processo de constituição dos saberes profissionais docentes, mais detidamente no que se refere ao que faz o professor formador, em Didática, para ensinar a ensinar.

De onde provém nosso interesse por esse tema? De um lado, do contexto de produção da "Didática e Formação de professores", evidenciando que a afirmação de professores no Brasil sofre uma carência no que se refere à dimensão prática de atuação do licenciando, sobressaindo o peso da formação teórica e a falta de articulação entre as disciplinas de formação específica e a formação pedagógica (ANDRÉ, 2010; 2013; GATTI e BARRETO, 2009; GATTI, 2010 e LÜDK E, 2012). De outro, da constituição do campo da Didática no Brasil, marcada por um movimento paradigmático, que propôs a superação de uma "Didática instrumental" por uma "Didática fundamental" (CANDAU, 1983). A primeira pode ser definida como: concepções e técnicas de ensino marcadas por características estritamente técnicas e prescritivas. Já a segunda é delineada através da multidimensionalidade, que envolve as dimensões técnica, humana e política na ação de ensinar.

Atualmente, passados mais de trinta anos do anúncio de Candau (1983) quanto à Didática Fundamental, o debate ainda se institui na perspectiva supracitada. A ela, somam-se outras tópicas de debate como, por exemplo, a questão "diversificação versus dispersão temática" da Didática (LIBÂNEO, 2008; CANDAU, 2009).

Com efeito, a tentativa de superar uma Didática essencialmente prescritiva e fazer valer o fundamental da Didática, na formação docente, incorreu em várias transformações no ensino de Didática, desde a mudança do nome da disciplina, diminuição de sua carga horária e abordagem de diversos temas relacionados ao ofício docente. As mudanças observadas se contribuíram para a superação da perspectiva instrumental, necessariamente não contribuíram, de igual modo, para a afirmação da Didática fundamental, segundo revela estudo de Cruz (2014a; 2014b). É neste contexto que este estudo se insere, justificando-se pela importância da Didática na formação de p



professores e da necessidade da passagem do instrumental para o fundamental, buscando contribuir para o enfrentamento da formação prática do futuro professor, sem prejuízo de sua formação teórica. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho consiste em discutir o papel da Didática na formação de licenciandos do curso de Pedagogia da Universidade Pública Federal, participante do estudo.

Qual(is) a(s) concepção(ções) que prevalecem no ensino de Didática no curso de Pedagogia investigado? Quais são as contribuições da Didática enquanto disciplina para a formação de futuros professores? O que faz o professor formador para ensinar a ensinar? Afinal, o que se ensina na disciplina Didática? São as questões norteadoras do presente estudo a serem discutidas no contexto deste trabalho.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo foi orientado pelos métodos quantitativos, expressos na utilização de questionário, e também, nos métodos qualitativos, expressos na realização de grupos de discussão e na interpretação dos dados. Tal estratégia foi utilizada no sentido de ampliar a compreensão sobre o objeto de estudo e desvelar sua complexidade (BAUER, 2010).

No contexto da pesquisa, para este trabalho, foi selecionado o curso de Pedagogia da Universidade participante do estudo. Esta oferece uma formação concomitante em cinco áreas de possível atuação: Docência na Educação Infantil; Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Docência nas Disciplinas Pedagógicas do Magistério/Ensino Médio; Docência na Educação de Jovens e Adultos e Gestão de Processos Educacionais.

O currículo da instituição investigada é composto por disciplinas pedagógicas, que não exigem nenhum pré-requisito para serem cursadas. Dentre as disciplinas oferecidas no curso, interessaram à pesquisa em foco, aquelas que especificamente envolvem o ensino de Didática¹.

Tendo em vista o propósito de investigar a Didática e o aprendizado da docência na visão de estudantes de um curso de Pedagogia, o caminho metodológico orientou-se para uma aproximação à perspectiva dos sujeitos. Dessa forma, os instrumentos da pesquisa teriam que ser do tipo que permite a captura de suas opiniões e mesmo de seu julgamento. Por esta razão, optamos por trabalhar com um questionário, através da ferramenta Survey Monkey.

¹ Plataforma eletrônica para coleta de dados via questionário. Mais informações em: <https://pt.surveymonkey.com/>



Nossos sujeitos foram os estudantes que cursaram cerca de 70% das disciplinas que compõem o currículo do curso de Pedagogia. Esse percentual foi estabelecido para que alcançassemos estudantes que cursaram no mínimo duas das disciplinas referentes ao estudo de Didática. Sobre o questionário, trabalhamos com o tipo misto, que conjuga questões fechadas com questões abertas, com a finalidade de obter especificações em relação a um ou mais itens. O instrumento composto de 32 questões, sendo 26 fechadas e seis abertas, foi organizado em duas partes: perfil do estudante, com 19 questões, sendo 16 delas obrigatórias; e, a segunda parte sobre o licenciando e a pedagogia e a docência, que foi subdividida em duas, contendo cinco questões, das quais quatro eram obrigatórias e, a outra parte, dedicada à especificidade do curso, com oito questões obrigatórias.

O PERFIL DOS RESPONDENTES: ASPECTOS RELEVANTES

O curso investigado apresentou um total de 122 respondentes que são, na sua maioria, do gênero feminino (86,89%), restando ao gênero masculino, modestos 13,11%. As idades dos respondentes variaram: entre 19 e 21 anos, representando 21,31%; entre 22 e 24 anos, com 22,95%; entre 31 e 40 anos, com 19,67% e entre 41 e 50 anos, com 13,11%. Esses dados convergem com o estudo de Gatti (2010), que revelou o percentual de 44,26%, ou seja, menos da metade dos graduandos encontra-se na faixa etária considerada "ideal", dos 18 aos 24 anos.

O grupo de respondentes é composto por 66,39% de jovens solteiros. A maior parte deles convive com mais de três pessoas na mesma residência e conta com a ajuda da família para o seu sustento – 66,39 %, com renda que varia entre R\$ 724,00 e R\$ 4.800,00. Verificou-se que a renda familiar predominante varia entre faixas salariais inferiores.

Com relação à escolaridade dos pais, os dados apontaram para uma predominância entre o Ensino Fundamental incompleto e o Ensino Médio completo. Sobre a ocupação profissional dos pais, revelaram um expressivo número de aposentados (22) e, na sua maioria, profissões com baixo status social.

A metade dos respondentes cursou a Educação Básica em rede pública municipal ou estadual. Quanto à graduação, a maioria, 41,80%, faz o curso no turno da noite, sendo 38,52% por motivo de trabalho. Apesar de os alunos receberem ajuda financeira dos familiares, a maior parte trabalha para se sustentar (37,29%), prover (32,20%) ou ajudar no sustento da família (32,20%),



tendo começado a trabalhar entre 14 e 19 anos de idade. Os trabalhos dos estudantes são diversos, com grande número atuando como auxiliar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e também com aulas de reforço escolar, mesmo ainda não possuindo a licenciatura. Do grupo alcançado, poucos são os que utilizam o auxílio de bolsas acadêmicas, do tipo iniciação científica, iniciação à docência, extensão e monitoria, para custear seus estudos.

Ao serem questionados sobre a opção de atuar na carreira docente, 81,15% dos respondentes afirmaram ter interesse na profissão por admirarem e acreditarem na possibilidade da transformação da realidade com a contribuição da educação.

Apenas 20,49% já lecionam. Os respondentes que não pretendem seguir a carreira docente alegaram, principalmente, preferir a área de gestão escolar ou a pedagogia empresarial. Em menor número, outros afirmaram não possuir o perfil para desempenhar a função docente e que a profissão é desvalorizada ou possui baixa remuneração.

Em síntese, o perfil dos estudantes respondentes é majoritariamente do sexo feminino, cuja faixa etária é distribuída entre 19 e 50 anos. Egressos da escola pública municipal e estadual, grande parte cursa a graduação no turno da noite por, principalmente, trabalharem nos demais turnos. Por fim, um percentual expressivo de respondentes deseja ser professor, resposta justificada pelo ideário de inserção social que a docência carrega.

O ENSINO DE DIDÁTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA E A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

Apenas 66 respondentes, dos 122 que iniciaram o questionário, concluíram esta parte, representando cerca de 50%. Sobre os temas estudados no contexto da disciplina Didática, destes 66 respondentes, 50% consideraram todos os temas indispensáveis para a sua prática docente. A outra metade considerou relevante para o exercício profissional o estudo sobre temas diversos, como, “A construção do campo da Didática visto como tempo/espaço de reflexão/ação sobre o processo de ensino aprendizagem”; “Teorias educacionais e o contexto sócio histórico, político, econômico e filosófico da prática pedagógica”; “Planejamento curricular e planejamento de ensino”; “Métodos e técnicas de ensino”; dentre outros.

As estratégias de ensino mais utilizadas pelos professores no contexto dessas disciplinas, foram: discussão sobre o conteúdo do texto, com o percentual de 96,97%, seguido da leitura de t



extos, com 89,39% e a realização de prova, com 84,85%.

Os respondentes destacaram como aspecto positivo das aulas o bom desempenho dos formadores, por vezes associado à utilização de diferentes estratégias de ensino. As falas apontaram que a prática dos formadores é valorizada como exemplo didático pelos alunos, tal como se pode notar a seguir:

“Tive uma excelente professora, que a sua aula já valia como um exemplo didático”. (PED 1)

“Os conteúdos trabalhados na disciplina foram colocados em prática pela própria professora ao longo da disciplina, mostrando excelência e exemplo de planeamento, avaliação, propostas de diversas atividades pedagógicas” (PED 2)

De acordo com Roldão (2007), o caracterizador distintivo do docente é a ação de ensinar, manifesta ao longo dos tempos de duas formas predominantes: ensinar como professor um saber e ensinar como fazer aprender alguma coisa a alguém, sendo esta atrelada a uma concepção mais pedagógica e alargada a um campo vasto de saberes, incluindo os disciplinares. As falas acima parecem convergir nesta perspectiva, tendo em vista que ressaltam o poder de mobilização de saberes do professor formador para ensinar, o que denota o conhecimento professoral que transcende o saber sobre o conteúdo.

As afirmações de alguns estudantes revelam uma sala de aula compreendida como espaço de reflexão e diálogo, onde foi possível identificar a presença da dupla transitividade e da mediação na ação de ensinar, defendidas por Roldão (2007):

“Metodologia da professora: sua prática em sala de aula era constantemente avaliada pelos alunos, por isso, reformulada a cada aula.” (PED 3)

“A questão do diálogo sempre presente.” (PED 4)

As respostas apontam para práticas supostamente contextualizadas, nas quais o discente é considerado um sujeito importante no processo de ensino-aprendizagem. A fala que se segue revela uma compreensão do campo da Didática distanciada da abordagem instrumental e mais próxima da perspectiva fundamental.

“A reflexão que é feita com o campo da Didática, o entendimento da Didática como algo muito mais amplo do que técnicas de ensino e a experiência do



professor de Didática com a sala de aula e quando ele expõe esse fato” (PED 5)

Como defende André (2011), em seu resgate histórico, para que uma nova visão de Didática possa vir realmente a se concretizar e para que o movimento de reconstrução do conhecimento na área avance, devem ser levadas em conta as recomendações que constam no documento síntese das conclusões do I Seminário “A Didática em questão”, a saber:

[...] que haja uma busca sistemática para definição do objeto da Didática; que seja feita uma análise crítica dos conteúdos abordados nos cursos de didática; e que se procure articular o discurso sobre a didática com a didática vivida no dia a dia da prática educativa (ANDRÉ, 2011, p. 222).

Nesse sentido, os dados revelaram a importância da atuação do professor em sala de aula, tanto no que se refere às práticas pedagógicas realizadas (dimensão técnica), de forma contextualizada e participativa (dimensão política), quanto na relação dialogada estabelecida com os alunos (dimensão sócio afetiva). Aqui intencionalmente separamos as dimensões constitutivas da Didática fundamental, com o propósito de ressaltar a sua viabilidade em sala de aula. Entretanto, entendemos e defendemos que a relação entre as dimensões é de estreita articulação e de íntima reciprocidade. Elas se manifestam mutuamente de forma que a técnica é política e sócio afetiva e vice-versa.

Outro ponto positivo destacado pelos estudantes está relacionado à relação entre a teoria e a prática, como revelam as falas a seguir:

“É perceptível que a professora vive o que leciona e isso me fez ver a teoria na prática”. (PED 6)

“A tentativa de sempre trabalhar em sala, de forma coerente com a teoria que apresentava”. (PED 7)

A ação de ensinar realizada pelos formadores, descrita nos fragmentos acima, indica a possibilidade dos licenciandos construírem meios subjetivos de relacionar a teoria e a prática. Segundo Roldão, quando se trata do conhecimento específico subjacente à função de *ensinar*, requer-se “um esforço de reconceptualização da proclamada relação teoria-prática” (2007, p. 98).

Comungamos da crítica feita pela autora em relação à visão que mantém estes dois campos como entidades separadas, entendendo que, a dupla aproximação deve ser considerada na uti-



lização dos termos teórico e prático. De acordo com seu pensamento, é justamente nesta interface e teoria-prática que se jogam “as grandes questões relativas ao *conhecimento profissional docente* e que hoje estão na agenda da formação e da profissionalização dos professores [...]” (Grifo da autora, p. 98).

Gauthier (2006) declara que apesar do ensino ser um ofício universal, ainda se sabe muito pouco a respeito dos fenômenos e saberes que envolvem a ação de ensinar. E o conhecimento desses elementos do saber profissional docente é fundamental e pode permitir que os professores exerçam o seu ofício com muito mais competência. Para o autor, a formação inicial se mostra deficitária e, se não ocorre uma formação continuada do professor, a tendência deste profissional é reproduzir as práticas vivenciadas no seu processo formativo, ou seja, o mesmo tende a perpetuar suas experiências como aluno.

Quanto à concepção de ensino, o pensamento de Gauthier (2006) converge com o de Roldão e outros teóricos, como Shulman (2005). Os autores defendem que o ensino deve ser concebido como a *mobilização de vários saberes*. Para Gauthier, esses saberes vão constituindo um “reservatório”, capaz de suprir as necessidades do professor, no atendimento às exigências em situações concretas de ensino. Shulman se preocupou em elencar quatro principais fontes do conhecimento base para o exercício da docência, organizando-os em categorias específicas, componentes utilizados também como referentes por Roldão.

Alguns respondentes indicaram uma prática menos diversificada e aparentemente mais próxima da tendência tradicional, como sinaliza a fala a seguir:

“Gostava muito das aulas de Didática, sempre expositivas e com seminários”.
(PED 8)

Este sentido de elogio quanto à metodologia muito utilizada, mostra-se contrário em relação à opinião de outros alunos, que consideraram desnecessária a quantidade de seminários, subentendida como excessiva.

A desvinculação entre a ideia de excesso de teoria e a de pouca prática ocorreu em número pouco representativo: dos 66 licenciandos, apenas 5% consideraram esse aspecto: 1 alegou “distanciamento enorme da prática, 1 “muita teoria”, 1 “pouca prática” e 2 “muita teoria e pouca prática”. O quantitativo pequeno reforça o entendimento de que, em alguma medida, essa dicotomia vem sendo enfrentada.



Quanto às didáticas específicas, repetiram-se vários aspectos positivos, dando a impressão de que as mesmas foram confundidas com a Didática (geral) em alguns momentos. Foram apontados: as aulas serem dinâmicas, a forma como as disciplinas foram encaminhadas, a troca de experiências e a união entre teoria e prática. Em pequena proporção, também foram considerados como pontos negativos: muita teoria e pouca prática, trazendo à tona essa velha dicotomia; a carga horária insuficiente e o grande número de estágios. Algumas críticas se referiram à aprendizagem em dos conteúdos disciplinares que os alunos terão que ensinar futuramente, como evidencia a resposta a seguir:

“Sinto, às vezes, uma falta de conhecimento das disciplinas nos alunos, o que me faz pensar: como iremos ensinar algo que não dominamos? (PED 9)

A fala a seguir, aponta para a desvalorização das Didáticas específicas pelos alunos do curso investigado:

“As didáticas específicas estão longe de dar conta de alguma coisa, minha experiência foi muito ruim. Tive casos que nem sequer tivemos acesso à importância dessa Didática na sala de aula, quais as suas finalidades, quais os equívocos ou uma análise crítica das diretrizes e orientações curriculares existentes.” (PED 11)

Por razões históricas, algumas áreas carregam a crença de que para ser um bom professor, basta ser um bom conhecedor de sua área disciplinar (CUNHA, 2006). Nessa perspectiva, o conhecimento didático ou a formação pedagógica pode ser considerada dispensável. Sendo assim, as opiniões acima podem realmente estar indicando a ocorrência de práticas malsucedidas, pelo despreparo profissional dos professores formadores, que não apresentaram um bom desempenho nas aulas ministradas, ou a sua fala pode estar revelando uma visão/concepção do aluno sobre a Didática, que pode estar influenciada pela crença de que para ensinar bem, basta ter o domínio do conteúdo a ser ensinado, desvalorizando-a enquanto campo de estudo. Essa possibilidade de interpretação surge a partir da generalização feita pelo mesmo, englobando todas as didáticas específicas, de todas as áreas.

As diferenças avaliativas entre as concepções e práticas didáticas a partir do que propõem e fazem os formadores para favorecer o aprendizado da docência podem ser compreendidas, n



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

o contexto deste trabalho, a partir de dois aspectos: O primeiro referente à organização curricular, em que cada disciplina de didática possui 60 horas para desenvolver seu percurso formativo, em períodos acadêmicos diferentes, sem o necessário diálogo entre si e a criação de propostas de ensino que valorizem temas como a interdisciplinaridade, por exemplo. Este é um conceito ensinado, mas dificilmente vivido no âmbito do curso. O fundamental da Didática, sua multidimensionalidade, não se manifesta entre os formadores e nas disciplinas sob sua responsabilidade. O segundo diz respeito aos formadores e sua relação com a Pedagogia. As disciplinas de Didática, cujas práticas dos formadores foram reconhecidas pelos licenciandos como referências para a sua futura prática profissional são aquelas sob a responsabilidade de professores que reúnem um repertório de conhecimentos sobre áreas intimamente ligadas à Pedagogia, como, por exemplo: Didática no seu sentido geral; Educação Infantil; Alfabetização e Letramento; Educação de Jovens e Adultos. Os professores dessas áreas demonstram possuir um repertório de conhecimentos construído a partir de seus investimentos epistemológicos e práticos, mobilizados continuamente na formação que desenvolvem. As didáticas específicas são, via de regra, ministradas por professores mais ligados à segunda etapa do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, sem inserção nas etapas de ensino com as quais os licenciandos da Pedagogia vão atuar. Soma-se a isto o fato de que os estudantes ingressam no curso com um déficit de conhecimentos de sua escolarização básica. Como ensinar Matemática, História, Geografia, Português, Ciências Naturais, Artes, se a minha base de conhecimento dessas áreas mostra-se deficitária? Como o formador ensinará a ensinar se seu aluno, futuro professor, deixa ver que não sabe sobre o que ensinar? Está posto o problema.

CONCLUSÃO

No intuito de oferecer um mapa representativo da visão de estudantes de Pedagogia sobre as práticas formativas de seus professores de Didática e sua contribuição para o aprendizado da docência, buscamos discutir, com base nas respostas obtidas com a aplicação do questionário, o que eles aprendem e como aprendem em disciplinas ligadas ao ensino de Didática. Os resultados obtidos e comentados neste trabalho nos permitem conhecer o que prevalece no ensino de Didática no curso de Pedagogia investigado e, assim, quais são as contribuições da Didática enquanto disciplina para a formação desses futuros professores.

Nosso esforço em capturar concepções e práticas didáticas se inscreve no desafio de faz



er potente a Didática fundamental e, assim, contribuir para avançar o conhecimento da área, em e special no que se refere ao papel da Didática na formação docente. Porém, esse avanço, no nosso entender, precisa saltar da denúncia para o anúncio, do diagnóstico para a defesa política e consti tuição prática pelo formador em relação ao papel que ocupa nesse processo. A ação pedagógica d o formador constitui referenciais de prática para o futuro professor. A Didática não pode negligenciar essa dimensão. Nossos investigados confirmam que as práticas dos professores formadores são parâmetros de constituição de sua futura prática profissional docente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 91, n. 227, p. 122-143, jan.-abr. 2010.

_____. Tendências no ensino de didática no Brasil. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BAUER, M. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CANDAUI, V. M. (Org.). *A Didática em questão*. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

_____. *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.

COCHRAN-SMITH, M.; LYTTLE, S. L. Relationships of Knowledge and Practice: teacher learning communities. *Review of Research in Education*, n. 24, 1999, p. 249-305. Traduzido por GE PFPM (FE/UNICAMP).

CRUZ, G. B. et al. Concepções e práticas didáticas de formadores de professores. In: CRUZ, G. B., OLIVEIRA, A. T. C. C, NASCIMENTO, M. das G. C. A. e NOGUEIRA, M. A. (Orgs.) *Ensino de didática: entre recorrentes e urgentes questões*. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2014a. [p. 45-76]

CUNHA, M. I. da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, nº 32 maio/ago, 2006, [p. 258-271].

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. *Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social*. Brasília, DF: UNESCO, 2009. (Relatório de pesquisa)

GAUTHIER, C. *Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

2ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.

LIBÂNEO, J. C. O campo teórico e profissional da didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. *XV ENDIPE*. Rio Grande do Sul: EDIPUCRS, 2008 [p. 234-251].

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*. V. 12, n. 34, 2007. [p. 94-181]

_____. Profissionalismo docente em análise: especificidades dos ensinos superior e não superior. *Nuances: estudos sobre educação, Presidente Prudente*, ano XI, v.12, n.13, jan/dez, 2005.

9

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: foundation of the new reform (1987). In: Shulman, L. (org). *The wisdom of practice: essays on teaching and learning to teach*. San Francisco, Jossey-Bass, 2004.

_____. Those who understand: Knowledge growth in teaching *Educational*, v.15, n.2, p. 4-14, 1986.

_____. (org.) *The wisdom of practice: essays on teaching and learning to teach*. San Francisco, Jossey-Bass, 2004.