



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **OS SABERES CONSTRUÍDOS NA FORMAÇÃO A PARTIR DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO RECIFE.**

Nathali Gomes da Silva

*Universidade Federal de Pernambuco, nathalig8@gmail.com*

Maria da Conceição Carrilho de Aguiar

*Universidade Federal de Pernambuco, carrilho1513@gmail.com*

**Resumo:** Este estudo procurou compreender as representações sociais que os docentes possuem dos saberes adquiridos na formação continuada e em que medida o processo de formação continuada possibilita o acesso a esses saberes. Adotou-se como categorias fundamentais formação continuada e saberes. O referencial teórico-metodológico utilizado foi a teoria das Representações Sociais. Participaram vinte docentes de duas escolas da rede municipal do Recife/PE/Brasil e como instrumento de recolha de dados utilizou-se a entrevista semi-estruturada. Os resultados apontam que as representações apresentadas pelos participantes são elaboradas a partir das interações existentes em seus ambientes de convivência, e, dos saberes socializados ao longo da carreira, predominando ainda a perspectiva tradicional; sugerindo assim, para concepções de formação de professores como um manual de instruções com estratégias didáticas padronizadas para lidar com as dificuldades do sistema educacional. A pesquisa revelou ainda que, os docentes, constroem representações, adotam posturas e possuem intencionalidades que vão se identificar com o jogo social instituído, pautando-se de acordo com a pressão das conformidades sociais, confrontos e/ou contradições das instituições. Nesses confrontos, contradições e consensos, o professor constrói seus laços com a escola, os estudantes, a profissão. Neste contexto, há um extenso caminho a ser percorrido para que as formações sejam elas inicial e/ou continuada proporcionem um processo de reintegração docente a fim de, em conjunto, possam refletir e (re)significar de forma eficaz a sua postura para, assim, transformá-la.

**Palavras-chave:** formação continuada; representações sociais; saberes docentes.



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **Introdução**

O discurso da formação de professores insere-se na preocupação mais vasta das sociedades contemporâneas, que considera a centralidade do conhecimento como uma das grandes revelações do século XX. Com o advento de novas tecnologias, o surgimento de cursos à distância, a necessidade de uma preparação cada vez maior por parte do professor, entre tantas outras mudanças que vem acontecendo na nossa sociedade, é natural que o professor questione ainda mais quais são os conhecimentos que serão exigidos, conhecimentos esses não meramente cognitivos, mas aquilo que Tardif (2005) chamou de saberes docentes.

Neste sentido, emerge o interesse de conhecer os saberes construídos pelos professores no processo de formação continuada, pois há a necessidade de uma educação que busque desenvolver cidadãos reflexivos e participativos de suas práticas, uma vez que a sociedade atual procura reelaborar e redefinir constantemente suas próprias formas de representação e significação social cabendo aos docentes o acompanhamento dessas demandas.

Nesse contexto, é importante pensar o saber pedagógico construído no cotidiano do professor, pois é através dele que vemos refletidas as concepções educacionais do professor, a sua base ideológica, além das metodologias necessárias para a sua prática que por sua vez influenciam diretamente na assimilação dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Eles representam as estratégias utilizadas pelo professor para levar o estudante a aprender, não necessariamente na memorização dos conceitos, mas de influenciá-lo a construí-los sozinhos, de forma autônoma (TARDIF, 2005).

Para tanto, os docentes são importantes por serem considerados um dos principais responsáveis por tal ação social, dessa maneira justificam-se as exigências para com esses profissionais, visto que precisam está em constante processo de construção e reconstrução de suas representações sobre as práticas pedagógicas, nesta compreensão, com as ações de formações acadêmicas e continuadas, esses profissionais adquirem competências e saberes necessários para auxiliar em seu exercício.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Atenta à discussão que vem sendo travada sobre formação, desde a década de 1980 do século passado, e aos estudos e pesquisas que realizamos sobre a temática percebemos que houve um aumento considerável quanto ao número de estudos acumulados sobre os saberes construídos na formação, muitos desses estudos têm focalizado essas práticas deslocadas da dinâmica da sala de aula, mesmo compreendendo que no campo educacional, a escola é vista como espaço de formação construído pelos seus componentes, lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão.

Nesse sentido, Tardif (2005) trata os saberes de quatro formas bem distintas: os saberes profissionais, construídos durante toda a formação ligados às ciências da educação; os saberes disciplinares, adquiridos nas faculdades e cursos de formação; os curriculares, saberes formados por órgãos responsáveis pela elaboração de normas, currículo, onde o professor não é participante dessa construção; e, os experienciais, muito presentes no cotidiano do docente, por se tratar de hábitos do dia a dia.

Contudo, podemos perceber a importância da participação dos professores no processo de elaboração desses saberes, pois ao auxiliarem as experiências adquiridas na prática e auxiliados às normas e programas, constroem saberes voltados às suas realidades e de seus estudantes, contribuindo assim, tanto para a construção individual e coletiva da classe, como para a sua formação, que ocorre dentro e fora das faculdades e dos cursos.

Sendo o foco deste estudo as representações sociais que os docentes possuem dos saberes adquiridos na formação continuada e em que medida o processo de formação continuada possibilita o acesso a esses saberes, a teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici constitui-se como referencial teórico-metodológico próprio para análise dessas práticas, pois apresenta o conhecimento individual como resultado da construção social permitindo a orientação de discursos e práticas no cotidiano, auxiliando na familiarização de fenômenos e objetos outrora estranhos ao grupo de pertença (MOSCOVICI, 1978; 2009; 2011).

Ainda de acordo com Moscovici (1978; 2009; 2011) os indivíduos, em seus espaços de atuação, na interação com os outros indivíduos e com os instrumentos de trabalho, vão construindo seus conceitos, ideias e valores sobre um determinado fenômeno que causa



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

incômodo, estranhamento. Para tanto, ao direcionarmos a atenção para o presente objeto de debate percebemos que no momento em que os docentes adentram as instituições escolares se deparam com constantes problemáticas e situações que os fazem recorrer a saberes, construídos em sua formação inicial e continuada, como também em suas experiências, saberes esses necessários para a ação, atribuindo assim, valores, concepções, sentidos e significados aos mesmos.

Com base nesses fundamentos, Moscovici (1978; 2009; 2011) acrescenta que o sujeito aprende a elaborar, do seu modo, os conhecimentos científicos fora do espaço em que eles foram gerados, imbuindo-se do conteúdo e do estilo do pensamento que lhe representam. Para ele o surgimento de uma teoria ou de uma metodologia desconhecida tem sempre um impacto semelhante. A relação com a realidade, os valores hierarquizados e o peso relativo dos comportamentos, tudo isso é alterado. As normas são simultaneamente modificadas: o que era permitido revela-se proibido, o que era irrevogável parece revogável, e vice-versa.

Jodelet (2005; 2006; 2009), por sua vez, compreende as representações como as ações do cotidiano dos indivíduos que envolvem saberes necessários que são elaborados e reelaborados coletivamente. Essa autora afirma ainda que os processos de objetivação e ancoragem, influenciam diretamente nas relações das representações sociais presentes no meio social. Tais relações se destacam pelo fato da objetivação e a ancoragem serem, segundo Abric (1998), processos pelos quais aquilo que é desconhecido, através das comunicações presentes nas representações, passa a ser concretizado e fundamentado nas identidades dos grupos.

Nesse contexto, pesquisas realizadas no campo das Representações Sociais buscam compreender o que as pessoas pensam a respeito de determinado assunto construído, familiarizado e vivenciado cotidianamente pelos grupos de pertença, que em nosso caso corresponde à área educacional, mais especificamente a formação continuada de professores. Essa, por sua vez, também ganhou, nos últimos anos, espaço nas pesquisas sobre representações, por se tornar, como afirma Bernado (2004) um espaço para a reflexão sobre a ação docente, que vai além das políticas e salários, mas contempla medidas mais efetivas



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

sobre formações pedagógicas que ofereçam suporte necessário para a atuação desse profissional na sala de aula.

### **Percurso Teórico Metodológico**

Objetivando compreender as representações sociais que os docentes possuem dos saberes adquiridos na formação continuada e em que medida o processo de formação continuada possibilita o acesso a esses saberes, adotamos, nesse trabalho, uma abordagem qualitativa, devido os objetivos e a natureza do objeto de estudo, uma vez que serão levados em consideração o contexto e as interações entre os sujeitos e destes com o objeto em questão (MINAYO, 2007).

Nessa perspectiva, adotando as características histórico-sociais da pesquisa em Educação, participaram dessa pesquisa vinte docentes de duas escolas da rede pública municipal do Recife/Pernambuco e como instrumento de recolha de dados utilizamos a entrevista semi-estruturada. Para tanto, inicialmente, entramos em contato com as direções das duas Escolas, a fim de apresentar o objetivo da pesquisa e solicitar autorização para realizar as entrevistas com dez professoras de cada instituição. Mediante aprovação tivemos livre acesso às mesmas no próprio ambiente escolar para saber delas a disponibilidade de participarem da pesquisa.

Para as análises, buscamos transcrever as entrevistas semi-estruturadas, e em seguida, realizou-se uma detalhada leitura de todas as respostas. Posteriormente, os dados coletados foram organizados em eixos temáticos, de acordo com a Análise de Conteúdos de Bardin (1988), a saber, “Representações a respeito da Formação Inicial e os saberes construídos” e “Representações a respeito das formações continuadas”. Tais dados demonstravam as Representações Sociais que os participantes da pesquisa possuem dos saberes construídos na formação continuada.

### **Resultados**

De acordo com Moscovici (1978, 2011), para a construção das representações e de saberes é essencial o senso comum, pois será ele que, atrelado aos conhecimentos científicos,



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

auxiliará na familiarização do novo, de maneira coletiva e individual, orientando discursos e práticas entre os sujeitos pertencentes ao grupo.

Nesse contexto, os eixos temáticos aqui elencados darão a conhecer como as professoras representam os saberes construídos na formação inicial necessários para a ação e como também representam as formações continuadas no sentido da elaboração desses saberes.

### **Representações a Respeito da Formação Inicial e os Saberes construídos.**

A fim de analisarmos as representações que as professoras entrevistadas possuem, pois de acordo com Garcia (2001) essas representações são resultados de processos contínuos de comunicação, iniciamos com questões quanto à formação e sua área de trabalho, a saber: Como você avalia a sua formação?; e, Você se sente preparada profissionalmente e/ou socialmente para enfrentar uma sala de aula? Achamos, com isso, importante saber das professoras os argumentos presentes em seus discursos para as condições em que elas mesmas se nomearam a partir do senso comum, uma vez que esses são elaborados nas interações sociais (MOSCOVICI, 2009).

Após uma leitura detalhada das respostas, constatamos a seriedade destacada pelas professoras quanto à satisfação profissional, formação e preparação para o mercado de trabalho. Dessa forma dividimos tais colocações em três grupos específicos.

O primeiro grupo é formado por professoras que tiveram uma ótima formação e por isso se sentem preparadas profissionalmente e/ou socialmente para enfrentar uma sala de aula. Para exemplificar, ao serem questionadas sobre sua formação inicial as professoras P4 e P5, respectivamente, apresentam como resposta “Minha formação inicial foi ótima, pois aprendi muito e hoje vejo que posso colocar em prática tudo aquilo que aprendi”, “Sim, sinto-me preparada e sempre procurando me preparar cada vez mais, até porque tive uma formação que me proporcionou isso.”.

A partir das falas dessas docentes percebemos que a formação inicial, constituída pelos cursos Normal Médio e a Graduação, ainda são de suma importância para a prática docente, pois apresentam, sob o olhar dos teóricos, a aplicabilidade no cotidiano, no entanto os sentidos atribuídos a tal formação estão diretamente associados ao ato de reflexão do





## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

profissional, dessa forma concordamos com Paiva (2003, p. 49) ao afirmar que “o praticante reflexivo é capaz de gerir situações em parte indeterminada, flutuantes, contingentes e negociar com elas criando soluções novas e otimizadas”, tal processo, nesse contexto, só torna-se possível, por meio do contato direto e constante entre teoria e prática, visto que a articulação entre elas fornecerão elementos que fundamentem suas práticas.

Percebemos ainda, de acordo com a fala das professoras, a importância da formação inicial na construção e fundamentação na prática dos saberes “profissionais”, “disciplinares” e “curriculares”, defendidos por Tardif (2005), uma vez que, são esses saberes que são construídos no Ensino Superior e Normal Médio que possibilitam conhecimentos teóricos para a atuação no campo profissional.

Um segundo grupo aponta para as professoras que realizaram um curso com ênfase na teoria, desse modo chamaram a atenção para a importância de disciplinas práticas e metodológicas, no contexto dos currículos dos Cursos em Pedagogia, para auxiliar no cotidiano da prática pedagógica. Mesmo assim, tais docentes sentem-se preparadas profissionalmente e socialmente, para enfrentar uma sala de aula. Essas inferências podem ser percebidas nas falas das professoras P15 e P6, respectivamente, ao tratarem sobre o preparo para a ação, “Senti que na minha formação, na graduação, teve muita teoria e pouca prática, monotonia e comodismo por parte dos professores do curso”, e “Pela graduação não tive preparo para o desempenho dessa profissão, mas como tinha feito o magistério me deu mais elementos para minha prática.”

Diante dessas colocações, parece-nos claro, que existe uma necessidade por parte das professoras em ampliarem os conhecimentos quanto aos saberes construídos durante a formação inicial, uma vez que tais saberes ao se deterem em aspectos teóricos, não oferecem suporte para a ação no cotidiano, contudo, demonstraram a importância de estarem em constante construção do conhecimento a partir das relações e problemáticas existentes.

Para esse grupo de professoras, é na experiência adquirida no dia a dia que os saberes estão em processo de desenvolvimento, uma vez que, a teoria já não atende as suas realidades em sala, que por sua vez encontra-se em constante mudança. Diante disso concordamos com Tardif (2005) ao afirmar que, pelo fato dos saberes serem construídos no exercício da



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

profissão, são considerados como plurais e complexos. A ênfase dada pelas professoras na necessidade de, mesmo não tendo aprendido o suficiente na formação inicial, se sentem preparadas para enfrentar as questões cotidianas presentes em uma sala de aula, pelo fato de terem experiências que foram gradativamente elaboradas e reelaboradas dentro e fora do ambiente escolar e do curso de formação, proporcionando assim, subsídios para as práticas do cotidiano.

Por último, um terceiro grupo de professoras alegaram ter feito um bom curso, apesar de muito teórico, contudo, não se sentem preparadas para assumirem sozinhas uma sala de aula. Essa indução pode ser percebida nas falas as professoras P13 e P14, respectivamente, onde afirmam que “A minha formação inicial foi boa, mas deveria ter mais disciplinas metodológicas para auxiliar na prática” e “Não me sinto preparada. Na verdade, ninguém está preparado socialmente e psicologicamente para entrar numa sala de aula.”

Nessa perspectiva, percebemos que, mesmo tendo cursado uma boa graduação, alguns docentes se sentem despreparados para agir no cotidiano da sala de aula, pois a cada dia surgem demandas sociais que adentram o espaço escolar e que precisam ser resolvidas, exigindo do docente conhecimentos necessários e que estão além daqueles adquiridos na formação inicial e continuada, levando assim, a recorrerem a saberes adquiridos em toda a carreira social, pessoal e até profissional, além de elaborar soluções que atendam as necessidades que surgem (TARDIF, 2005). Ou seja, as experiências vivenciadas na sala são, muitas vezes, apontadas como formas de compreender e colocar em prática a teoria adquirida na formação, contribuindo, dessa forma, para a construção dos saberes necessários à profissão e pouco abordados nos cursos superiores.

Concluimos com isso que a teoria atrelada à experiência ao longo da vida escolar e a experiência como docente em sala de aula, fundamenta e influencia a construção social da identidade, pois vê-se que a prática não pode está distante da teoria, mas é necessário que haja reflexão, pois as representações e práticas realizadas no meio social, também sofrem mudanças a partir desses atos de reflexão (ABRIC, 1998).

### **Representações a Respeito das Formações Continuadas.**





Por último, tivemos a preocupação de saber das professoras suas representações sobre o que de fato elas entendem, e como percebem as formações continuadas e os saberes adquiridos nessas formações, que são relevantes para a prática em sala de aula.

Para tanto, buscamos compreender tais representações a partir das seguintes questões, a saber: Como você avalia a importância das formações continuadas dos professores?; e, Quais são os saberes necessários na formação e prática docente e de que forma eles, construídos na formação, interferem na prática?

A partir do momento em que passaram a ser questionadas, procuramos analisar de que maneira essas formações continuadas estão representadas ou não pelas professoras, para tanto, deixamos a critério para que respondessem por meio de sugestões, críticas, comparações, tomando como base teórica Nóbrega (1990) onde afirma que, as representações sociais são elaboradas no âmbito dos fenômenos comunicacionais, que repercutem sobre as interações e mudanças sociais. Dessa forma, os sujeitos, na dinâmica dessa interação com seu grupo de pertença, aprendem a elaborar e reelaborar, do seu modo, os conhecimentos científicos fora do espaço em que foram construídos (Moscovici 1978; 2009; 2011).

Ao indagarmos a respeito das formações continuadas, constatamos certa frustração nas expressões das professoras, por afirmarem que, não visam a realidade da sala de aula. As falas das professoras P12 e P13, respectivamente, ilustram bem essa afirmação: “As formações continuadas são muito importantes, pois oferecem recursos para o professor trabalhar em sala de aula, apesar de muitas vezes não atenderem as necessidades da turma” e “Os encontros que temos de formação continuada são sempre muito bons, mas precisam de mais práticas, mais relatos de experiências, mais metodologia para nos dar suporte em sala de aula.”

Tais frustrações justificam, no real contexto da prática, o que está sujeito ao professor, tendo em vista, de um lado, as exigências que lhes são postas, enquanto que, do outro, com subsídios que não conseguem atender suas necessidades, confirmando a afirmação de Garcia (2001) ao inferir que: se o problema na qualidade da aula fosse apenas o salário, poderia ser resolvido. Mas é uma questão que envolve as formações, os planos e incentivos, que irão contribuir para a transformação dessa categoria.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Num segundo momento, lançamos a questão: Quais são os saberes necessários na formação e prática docente e de que forma eles, são construídos na formação, interferem na prática? Percebemos que houve certa dificuldade em responder esta questão. No entanto, deixamos a vontade para elaborarem suas respostas.

As falas das professoras P15, P17 e P19, respectivamente, mostram a ênfase quanto aos saberes da experiência, tanto aqueles que são desenvolvidos durante a trajetória escolar, como a troca de experiências que ocorre no contexto da formação continuada ou da ação em sala de aula. “São os saberes das experiências. É muito bom quando a gente vai para uma capacitação e uma conta a sua experiência, isso para trazer para a sala de aula é muito bom, pois traz para dentro da sala de aula, trazem a tona os conhecimentos” (P15); “É a troca de saberes, através da experiência pela troca dos pares. Saberes acadêmicos, da experiência, saberes da infância” (P17); e, “São as formações continuadas, que me fazem repensar a prática, através da troca de experiências entre os meus colegas” (P19).

Tais falas concordam com Tardif (2005) ao afirmar que os saberes da experiência são de fundamental importância, pois este atrelado ao conhecimento científico e à prática da profissão gera conhecimentos que, quando compartilhados e refletidos, se reelaboram para auxiliarem na transformação da prática.

Diante dessas colocações, observamos que as professoras possuem representações próprias, ou seja, de seu grupo de pertencimento, do que venham a ser os saberes necessários para sua prática e com as reflexões realizadas ou não nas formações contribuem para sua ação em sala de aula. Com relação às formações continuadas, observamos frustração nas expressões das professoras, por afirmarem que, não são preparadas para a realidade da sala de aula. Quanto aos saberes docentes, percebemos que as mesmas enfatizam os saberes da experiência, tanto aquelas que são desenvolvidas durante a trajetória escolar como a troca de experiências. Nessa perspectiva concordamos com Moscovici (2009, p.38) ao afirmar que “[...] nossas experiências e ideias passadas não são experiências ou ideias mortas, mas continuam a ser ativas, a mudar e a infiltrar nossa experiência e ideias atuais.” Tal afirmação mostra a dinamicidade das experiências construídas e compartilhadas pelas professoras no



contexto do tempo e espaço das relações presentes nos encontros de formação continuada, como também, no exercício na sala de aula.

### **Considerações Finais**

Podemos afirmar que as representações apresentadas por esse grupo de professoras são elaboradas a partir das constantes interações existentes em seus ambientes de convivência, seja com os alunos e famílias, ou entre profissionais da área, ou, até mesmo, dentro dos saberes elaborados e reelaborados nas próprias formações e práticas desenvolvidas ao longo de sua carreira.

Todavia, verificamos que a representação social predominante se apresenta fundamentada no tradicionalismo, uma vez que as docentes pesquisadas recorrem a metodologias prontas para realizar em sala, sugerindo a concepção da formação de professores como um manual de instruções com estratégias didáticas padronizadas para lidar com as dificuldades do sistema educacional.

A pesquisa revelou ainda que, os docentes, constroem representações, adotam posturas e possuem intencionalidades que vão se identificar com o jogo social instituído, pautando-se de acordo com a pressão das conformidades sociais, demandas, confrontos e contradições das instituições. Nessa dinâmica o professor constrói seus saberes e laços com a escola, os estudantes, a profissão.

Neste contexto, há um extenso caminho a ser percorrido para que as formações seja elas inicial e/ou continuada proporcionem um processo de reintegração docente a fim de, em conjunto, possam refletir e (re)significar de forma eficaz a sua postura para transformá-la.

### **Referências**

- ABRIC, J. C. “A Abordagem Estrutural das Representações Sociais”. In: MOREIRA, A. S. P. e OLIVEIRA, D. C. de. (Orgs.) **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: AB, 1998.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70. 1988.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

BERNADO, E. da S. Um olhar sobre a formação continuada de professores: escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s).. In: **XXVII Reunião Anual da Anped**, 2004, Caxambu/MG. XXVII Reunião Anual da ANPEd: Sociedade, democracia e educação: qual universidade?, 2004.

GARCIA, W. E. Perspectivas em conflito na formação de professores: Notas para Debates. In. **Revista de Administração Educacional**. v. 1, n. 7, jan/jul., Recife: Universidade Federal de Pernambuco. CE. Liber Gráfica, 2001.

JODELET, D. **Loucuras e Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. Representação da cultura no campo da saúde. In.: ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; DINIZ, G. R. S. & TRINDADE, Z. A. (org.). **Violência, exclusão social e desenvolvimento humano. Estudos em Representações Sociais**. Brasília: EdUnB, 2006, p. 75-109.

\_\_\_\_\_. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**. Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009.

MINAYO, C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro. Zahar Editores. 1978.

\_\_\_\_\_. **Representação Social: investigações em psicologia social**. 6.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. Introdução: o problema. In: MOSCOVICI, S. **A invenção da sociedade: Sociologia e Psicologia**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 11-44.

NOBREGA, S. M. da. **O que é Representação Social. Tradução parcial, revisada e ampliada do trabalho intitulado “La malache mentale au Brésil: etude sur les representanons sociales de la folie par dês sujets internes à l’hopital psychiatrique et leurs familles”** 76 p. (Doutorado em Psicologia Social) – Ecole des Hautes Etudes em Sciences Sociales. França: 1990.

PAIVA, E. V. de. A Formação do Professor Crítico-Reflexivo. In.: PAIVA, E. V. de (Org.) **Pesquisando a Formação de Professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 47-66.



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.