

## FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES: ASPECTOS DO “BOM PROFESSOR”

Márcio Issler; Katiucia de Oliveira Peres; Ieda Maria Kleinert Casagrande

*Universidade Estadual do Oeste do Paraná*

[marcioissler@hotmail.com](mailto:marcioissler@hotmail.com)

[katiuciaperes@bol.com.br](mailto:katiuciaperes@bol.com.br)

[iedakleinert@gmail.com](mailto:iedakleinert@gmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho tem como objeto de estudo apresentar alguns conceitos sobre os saberes docentes, a fim de que se possa chegar a uma definição do que vem a ser um “bom professor”. Assim a metodologia utilizada foi de cunho bibliográfico, visando identificar os saberes necessários para a formação de professores. Este trabalho não se trata de um texto fechado, mas um conjunto de ideias que possam estimular o pensamento. É nessa dinâmica que o estudo conduz a reflexão de que existem vários tipos de saber, e que ao falarmos de formação de professores não existe um quadro teórico e conceitual orgânico, mas que os saberes docentes são adquiridos ao longo da carreira profissional. Na primeira sessão deste artigo discorreremos sobre Competência; Disposição e saber docente, as quais se configuram como essencial a prática docente, sendo multidimensional, pois envolve diversas facetas, que perpassam o individual, bem como o sociocultural, como a capacidade de colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades, necessárias ao desempenho eficiente e eficaz das atividades. Na segunda sessão apresentamos os conceitos corroborados por Maurice Tardif, levando em conta que os professores raramente utilizam somente de uma concepção teórica, mas inúmeras concepções, mesmo que contraditórias, para os professores universitários, pois sua relação com o saber não está baseado na coerência, mas sim na utilização desde conhecimento. Portanto, como resultados salientamos que quando nos propomos a definir o que venha a ser o “bom professor” este se traduz em diferentes períodos, experiências e vivências, permitindo assim somente algumas relações conceituais.

**Palavras-chave:** Saberes docentes, formação de professores, o bom professor.

### Introdução

Uma das abordagens possíveis para se falar sobre formação docente é entendermos os saberes profissionais, pois se levarmos em conta que a abordagem em relação à docência perpassa toda uma história de profissionalização, é necessário discutirmos alguns saberes que nos levam a uma forma de postura do professor (GUIMARÃES, 2010, p. 48).

Nesse sentido afirmamos que “São vários os saberes inerentes à profissão docente, oriundos de diversas fontes, contextos, experiências, os quais, em conjunto, constituem o conteúdo da aprendizagem profissional da docência” (LIMA, 2007, p. 219)

Partindo desse pressuposto Borges (2001), nos diz que existe vários saberes oriundos de diversas fontes, estudaremos a seguir algumas tipologias e classificações sobre os conhecimentos, saberes e competências, sem a pretensão de esgotarmos a temática, mas no sentido de selecionar os autores que nos permitem colocar em prática a experiência desse tema.

Dessa forma este trabalho tem como objetivo apresentar alguns conceitos sobre os saberes docentes, a fim de que se possa chegar a uma definição do que vem a ser um “bom professor”, a partir de *Maurice Tardif*.

Deste modo, a metodologia desta pesquisa é de cunho bibliográfico, numa perspectiva descritiva que visou identificar os saberes necessários para formação de professores.

Dessa forma para Lakatos e Marconi (2001, p. 183), a pesquisa bibliográfica, “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto”.

Tendo em vista que não se trata de um “texto “fechado”, mas antes do lançamento de um conjunto de ideias “abertas”, que procuram estimular um pensamento diferente” (NÓVOA, 1992, p. 13).

### **Competência<sup>1</sup>; Disposição e saber docente.**

Cabe inicialmente destacar a diversidade conceitual e metodológica da pesquisa conceituando **Competência; Disposição e saber docente.**

O conceito de **competência** recebe diferentes significados, por vezes de forma imprecisa e de forma polissêmica, permitindo que haja diversas interpretações. Os diversos significados podem advir dos inúmeros estudos decorrentes dessa área.

Segundo o Dicionário Breve de Pedagogia, a palavra Competência assinala,

um conjunto de capacidades interdependentes relacionadas com um determinado domínio. Em pedagogia, a competência surge associada ao saber-fazer e constitui uma componente essencial do processo de aprender a aprender (MARQUES, 2000 p. 22).

Para Manfredi (1998), “a noção de competência é multidimensional, envolvendo facetas que vão do individual ao sociocultural, situacional (contextual-organizacional) e processual”. Observa-se então que conceituar competência não é uma tarefa simples de ser feita. Contudo esta noção nos leva a um perigo, podendo estar “associada aos mais diversos discursos”, ou mesmo ser “uma opção válida para qualquer concepção” (CHEVALLARD, 1991, p. 61).

---

<sup>1</sup> Para melhor aprofundar as discussões em torno do termo Competência, indicamos Araújo (2004), “As referências da pedagogia das competências”

A noção de competência, bem como o esforço em poder encontrar uma melhor definição, pode ser entendida como nos apresenta FIRMINO e CUNHA, (2005, p. 8), como “a construção dos conceitos científicos que fundamenta a execução das ações de forma competente, criativa e inovadora”.

Para Bernard Rey (2002, p. 71), competência significa “a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho”.

Desse modo, a noção de competência tratada pelos autores anteriormente é entendida como “a capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experiências da vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho” (ARRUDA, 2000, p. 115).

Contudo, sabemos que a noção de competência, foi utilizada na Europa a partir dos anos 1980. Tendo sua origem nas ciências das organizações, bem como durante a crise do modelo taylorista/fordista, de organização, com a competição, melhoria de qualidade dos produtos e flexibilização da produção e do trabalho (DELUIZ, 2001, p. 12).

Logo, em relação à dimensão pedagógica a noção de competência surge correlacionada à resolução de problemas. É importante frisarmos que não é uma categoria originalmente relacionada ao processo educativo, mas incorporado a ele pela influência de outras ciências. Desse modo competência segundo Deluiz (2001) está relacionado ao modo de articular, mobilizar os conhecimentos e habilidades, para resolver um problema, em um dado momento do trabalho, e em um contexto cultural.

Como se pode observar, esta dimensão pedagógica de competência, é entendida como sendo as “modalidades práticas de utilização de conhecimentos aplicados em situações apropriadas, através de comportamentos e de atitudes típicas em relação às finalidades da tarefa” (TARDIF, 2002, p. 4-5).

Nesse sentido, entendemos por competências os conhecimentos e capacidades que mobilizam saberes voltados para a ação, estabelecendo uma união com os saberes teóricos que fundamentam esta ação, a fim de que se constituam habilidades necessárias para que haja uma práxis eficaz.

Considerando o exposto, passemos agora a entender o significado de **Disposição**. Convém resaltar que o conceito de Disposição bem como o de Competências, citado acima, apontam distintos significados na utilização de seu conceito.

Nóvoa (2004) sugere romper com o conceito de disposição, para adaptar um conceito

mais “líquido” e menos “sólido”, a partir da Modernidade Líquida de Zigmund Bauman, com o intuito de perceber a ligação que existe entre dimensões pessoais e profissionais da identidade dos professores. Não é deixando de lado as competências que mobilizam o trabalho docente, mas caminhar rumo a uma “(pre) disposição que não é natural, mas construída, na definição pública de uma posição com forte sentido cultural, na *profissionalidade* que não pode deixar de se construir no interior de uma *pessoalidade* do professor” (NÓVOA, 2004, p. 3).

O **saber docente** Durante muito tempo serviu como subsídio para a educação e socialização dos profissionais foi à racionalidade técnica. Contudo esta ganhou inúmeras críticas no século XX, gerando assim uma série de estudos e pesquisas, com o intuito de ultrapassar a linearidade e a forma mecânica, do conhecimento científico, juntamente com as questões práticas de sala de aula.

Essas pesquisas buscaram entender melhor a especificidade e construção dos processos de socialização, identificando nos saberes características que possam definir e fortalecer a identidade e autonomia do professor.

No centro desses estudos criou-se como categoria o “saber docente” que busca dar conta da complexidade e especificidade do saber constituído no (e para o) exercício docente e da profissão” (MONTEIRO, 2001, p. 130).

Neste campo de estudos sobre os saberes docentes se destacam os autores Schön (1995); Veiga (2009); Enguita (1991); Tardif (1999) e Perrenoud (1993). Para fins deste trabalho o que nos interessa é a definição de docência de acordo com Veiga (2009) e Roldão (2007)

[...] o trabalho dos professores; na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas. As funções formativas convencionais, como ter um bom conhecimento sobre a disciplina e como explicá-la, foram tornando-se mais complexas com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho (VEIGA, 2009, p. 24).

Ao referir-se à formação docente, Roldão (2007, p.12) nos diz que:

O professor profissional é aquele que ensina, não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar. Ensinar é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber conteudinal curricular (isto é, que se pretende ver adquirido, nas suas múltiplas variantes), seja qual for sua natureza ou nível – pela incorporação dos processos de aceder a, e usar o conhecimento, pelo ajuste ao conhecimento do sujeito e do seu contexto, para adequar-lhes

os procedimentos, de modo que a alquimia da apropriação ocorra no aprendente, processo mediado por um sólido saber científico em todos os campos envolvidos e um domínio técnico – didático rigoroso do professor, informado da sua ação, de interpretação permanente e realimentação contínua.

Além disso, a formação de professores demanda que, o professor que ensina, não ensina por que tem o dom de ensinar, ou porque ama ensinar, é mais que isso, ele ensina porque tem consciência de que é um profissional do ensino, e por isso sabe que é preciso dominar os conteúdos, para exercer sua atividade.

Ser professor não é estar preparado para atingir metas de qualquer natureza, mas sim ser homens e mulheres livres, capazes de entender e compreender diferentes realidades. Assim nos levam a crer que a formação inicial do professor, implica compreender a importância da docência.

### **Maurice Tardif: e os saberes temporais**

Maurice Tardif é um professor canadense, da Universidade Laval, em Quebec, e da Universidade de Montreal, onde leciona sobre a história do pensamento pedagógico. Suas pesquisas são voltadas para evolução e a situação da profissão docente, além da formação de professores e os conhecimentos de base da docência. Para o autor, a docência é uma profissão de interações humanas. Sendo esta interação constante e intensa entre os atores da educação, que norteará o trabalho na sala de aula.

Segundo Tardif (2000, p. 13), “Chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”.

Por isso trabalharemos aqui com a finalidade de termos algumas noções de forma ampla sobre os saberes profissionais, habilidades (aptidões) ou mesmo atitudes, o que em algum momento foi chamado de: saber, saber-fazer e saber-ser (TARDIF, 2002, p. 60). Segundo o autor a respeito dos saberes profissionais dos professores existem algumas características, que o definem como sendo temporais, em pelo menos três sentidos.

Primeiro estes saberes partem daquilo que os professores já sabem sobre o ensino, ou seja, este saber parte da própria história de vida, e história de sua trajetória escolar. De acordo com o autor, os professores enquanto alunos passam pelos cursos de formação

Sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças que eles

reativam para solucionar seus problemas profissionais (TARDIF, 2000, p. 13).

Segundo lugar, são temporais no sentido de que a prática profissional é decisiva nos primeiros anos de aquisição, pois, “a maioria dos professores aprendem a trabalhar na prática, às apalpadelas, por tentativa e erro” (TARDIF, 2000, p. 14).

Em terceiro lugar, temporais no sentido de serem desenvolvidos ao longo da carreira, aprender, a saber, viver em um ambiente escolar bem como em uma sala de aula.

Além dos saberes profissionais serem temporais, eles são variados e heterogêneos, pois, o professor sempre se serve de tudo que provem de sua história de vida, de sua cultura, apoiando-se em conhecimentos adquiridos por meio da universidade e na experiência de certos professores. Contudo por serem variados e heterogêneos não são conhecimentos unificados,

Eles são, antes, ecléticos e sincréticos. Um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática; ao contrário, os professores utilizam muitas teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias para os pesquisadores universitários. Sua relação com os saberes não é de busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente (TARDIF, 2000, p. 14).

Por isso, os saberes profissionais dos professores estão sempre a serviço da ação, pois é na ação que eles ganham significado. Logo, esta ação pode ser definida como

Um saber plural, formado pela amalgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2002, p. 36).

Tardif ainda menciona os saberes personalizados e situados, pois o professor tem uma história de vida, emoção e sentimentos que são característicos dele, e que fazem parte do contexto em que ele está inserido.

Ainda em relação aos saberes profissionais, Tardif (2002) o considera pensando na problemática da profissionalização, apresentando oito características: a) especializado e formalizado; b) adquirido na universidade; c) pragmático; d) destinado à uma parcela; e) avaliado por grupo de pares; f) improvisado ou mesmo adaptado para reflexão; g) formação contínua; h) responsabilidade do profissional (TARDIF, 2002, p. 247-249).

Tais características fazem parte da profissionalização docente, e perpassam as definições de competência, visto que os saberes profissionais raramente são saberes

formalizados, objetivados, mas sim “apropriados, incorporados, subjetivados, saberes que dificilmente são dissociados das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho (TARDIF, 2000, p. 15).

Por meio de um quadro o autor sintetiza o pluralismo do saber docente:

<b>SABERES DOS PROFESSORES</b>	<b>FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO</b>	<b>MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTES</b>
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: Tardif (2002, p. 63)

No quadro acima é possível visualizarmos os saberes utilizados pelos professores, de forma que as salas de aula, bem como o contexto de sua profissão lançam mão dos conhecimentos pessoais, programas e livros didáticos, pautando-

se nos saberes escolares, em sua própria experiência na formação profissional. Tudo quanto foi dito a respeito dos diversos saberes advém de distintos lugares: família, escola, professores, objetivos pedagógicos cursos de formação, etc.

Desse modo “[...] O saber profissional está, de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc.” (Tardif, 2002, p. 64).

Assim,

Professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático e baseado em sua experiência cotidiana com seus alunos (TARDIF, 2002, p. 39).

Tais observações nos levam a crer que existem vários saberes, que podem servir como base para falarmos de docência, e que os saberes profissionais a que o autor se refere é empregado no cotidiano, e que estes saberes se originam do mesmo, sendo caracterizados como temporais, pois ensinar pressupõe “aprender a ensinar” (TARDIF, 2002, p. 19-20). Com efeito, é possível reconhecer certa pluralidade e heterogeneidade do saber docente, pois estes saberes são formados com todos os demais saberes.

## **Conclusões**

Entendemos que o professor enquanto profissional adquire saberes de variadas formas sobre a educação tendo como função principal educar crianças, jovens e adultos. Portanto não se trata de pensarmos em adotar uma prática que seja extremamente praticista, muito menos, em aderirmos tendências anti-intelectuais, mas sim em pensarmos que ao buscarmos definir quem seria o “bom professor” lidamos com uma multiplicidade inerente a práxis do ser professor.

A partir desta pesquisa desenvolvida, pode-se pensar algumas considerações sobre os saberes docentes e suas práticas a fim de se chegar a uma possível compreensão do que vêm a ser “o bom professor”.

Ao analisar a literatura, e sem a pretensão de ser exaustivo, gostaria de salientar alguns aspectos, pois “O estudo da formação de professor tem como função de auxiliar na definição de uma nova forma pedagógica e de intervir na realidade no que se refere a prática e sua



formação” (LEMOS; ISSLER, 2014).

A prática profissional de um docente é resultado da relação existente entre os seus diferentes saberes, adquiridos não somente na sua preparação profissional, cursada em instituições destinadas à formação de professores, mas também no exercício da docência. Como já afirmamos ao longo do texto, de acordo com Tardif os saberes são temporais, pois são adquiridos através do tempo, pois em geral aprender a ensinar é aprendido através da história de vida deste professor. Assim os primeiros anos da prática docente, são essenciais para que este demonstre competências, que adquira uma rotina.

Assim é possível entendermos que, para Tardif um professor raramente utiliza somente de uma concepção teórica, mas inúmeras concepções, mesmo que contraditórias, para os professores universitários, pois sua relação com o saber não está baseado na coerência, mas sim na utilização desse conhecimento.

Atrelado a isso existe a expectativa sobre os professores, bem como uma grande lista de saberes, habilidades e competências necessárias, que buscam configurar o docente ideal, eficaz.

Por isso de acordo com Cunha (1986, p. 64), nas “Instituições de ensino de qualquer um dos graus não têm projeto próprio, explícito, que delineie “o padrão ideal”. Assim, atributos que compõem a ideia de “bom professor”, são oriundos de julgamentos individuais.

De fato independentemente da forma como são agrupados os conhecimentos ou mesmos as tipologias, foi possível perceber que o significado conceitual de ambos os termos empregados, pode se referir, a um conjunto de capacidades, mais ou menos sistematizados, para que possam compor a profissão professor.

Atrelado a isso existe a expectativa sobre os professores, bem como uma grande lista de saberes, habilidades e competências necessárias, que buscam configurar o docente ideal, eficaz.

Por isso de acordo com Cunha (1986, p. 64), nas “Instituições de ensino de qualquer um dos graus não têm projeto próprio, explícito, que delineie “o padrão ideal”. Assim, atributos que compõem a ideia de “bom professor”, são oriundos de julgamentos individuais.

De fato independentemente da forma como são agrupados os conhecimentos ou mesmos as tipologias, foi possível perceber que o significado conceitual de ambos os termos empregados, pode se referir, a um conjunto de capacidades, mais ou menos sistematizados, para que possam compor a profissão professor.

## Referências

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **As referências da pedagogia das competências.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 497-524, jul./dez. 2004.

BORGES, Cecília. **Saberes docentes:** diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

CUNHA, M. I. **O Bom professor e sua prática.** Campinas, SP: Papirus, 1989.

DELUIZ, D. **O Modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação:** implicações para o currículo. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v.27, n.3, p.13-25, set./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/273/boltec273b.htm>> Acesso em: 13 jul, 2017.

ENGUITA, M. F. **A ambigüidade da docência:** Entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação* nº 4, Dossiê: “Interpretando o trabalho docente”, Porto Alegre: Pannônica, 1991, p. 41-61.

FIRMINO, Carlos A. B.; CUNHA, Ana M. de O. **A pedagogia de competências na reforma da educação profissional no Brasil: entre a teoria e a prática escolar.** In: 28ª reunião anual da ANPED. Caxambu: Microservice, n. 7, 2005. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCwQFjAC&url=http%3A%2F%2F28reuniao.anped.org.br%2Ftextos%2Fgt09%2Fgt09607int.rtf&ei=6TmgVYm0OIqgwASO-rG4CA&usq=AFQjCNGOEaBonykeO-KtqPAJVIwnT4FFHQ>> Acesso em: 10 jul, 2017.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores:** saberes, identidade e profissão. 5. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2010 (coleção entre nós professores).

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEMONS, Ariane de Abreu; ISSLER, Marcio. **Formando formadores.** In: IV SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E XXIV SEMANA DA PEDAGOGIA, 4., 2014, Cascavel. Formando formadores. Cascavel: Unioeste, 2014. p. 1 - 10. Disponível em: <[http://www.simposionacionaldeeducacao.com.br/iiisemnacedu/articles/artigo\\_eixo16n1\\_mar cioissler@hotmail.com.pdf](http://www.simposionacionaldeeducacao.com.br/iiisemnacedu/articles/artigo_eixo16n1_mar cioissler@hotmail.com.pdf)>. Acesso em: 19 jul, 2017.

LIMA, Sorahia Miranda de. **Aprender para ensinar, ensinar para aprender:** aprende-se no curso de pedagogia?. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2007.

MANFREDI, S.M. – “**Trabalho, Qualificação e Competência Profissional: Das dimensões Conceituais e Políticas**”, Campinas, Rev. Educação e Sociedade, v.19, nº. 64, 1998, pg. 13-48.

MARQUES, Ramiro. **Dicionário breve de pedagogia**. 2ª Edição (Revista e aumentada). Editorial Presença. 2000

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores: entre saberes e práticas**. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

NÓVOA, A. **Novas disposições dos professores - A escola como lugar da formação**. Correio da Educação, n. 47, 16 fev. 2004 Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205\\_ce.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf)> Acesso em 30 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Formação de professores e profissão docente In: NÓVOA, António, (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

REY, B. **As Competências transversais em questão**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROLDÃO, M. C. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. Rev. Brás. Educ. v. 12 n. 34. Rio de Janeiro, jan/abr. 2007.

Schon, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. In.: **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, nº 13, 2000, p. 5-24.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores**. Campinas, SP: Papirus, 2009.