

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA DOS FUTUROS PROFESSORES: O USO DO PORTFÓLIO E A FORMAÇÃO DOCENTE

Giselle Larizzatti Agazzi

Universidade Metropolitana de Santos e Centro Universitário da FEI gisellelarizzattiagazzi@gmail.com

Maria José Marques

Universidade Metropolitana de Santos maryjosefmarques@gmail.com

Resumo:

O relato de prática deriva da experiência desenvolvida nos anos de 2016 e 2017 com alunos do primeiro semestre do curso de Pedagogia e objetiva, considerando crescentes desafios na educação, a reflexão sobre o portfólio como instrumento de formação inicial de professores. Como professoras das disciplinas Sociologia da Educação e Leitura e Produção de Texto, a proposta foi trabalhar o portfólio de modo interdisciplinar e considerando os temas transversais no curso de Pedagogia. A intenção de proporcionar práticas significativas e reflexivas na formação de professores está dentro da perspectiva de propor contextos para a construção da autonomia, para a apropriação e reelaboração da identidade tanto pessoal quanto profissional. Os alunos, nas duas oportunidades, realizavam leituras de diferentes gêneros relacionados às necessidades de cada disciplina e, em comum, o livro *A pedagogia da autonomia*, de Paulo Freire, a partir das quais produziam textos de acordo com os objetivos combinados previamente. As produções textuais, derivadas das pesquisas dos alunos, das leituras orientadas e das discussões em aula, resultavam em sínteses pessoais e também em textos que evidenciavam os processos desenvolvidos pelos estudantes ao longo da elaboração dos portfólios. Os resultados esperados eram os de contribuir para que os futuros professores se tornassem protagonistas da sua própria formação e autores de seus saberes. Os registros escritos revelaram a construção de conhecimentos específicos, mas, sobretudo, demonstraram a possibilidade deste instrumento de contribuir para a formação de professores reflexivos, ao proporcionar o diálogo entre a subjetividade dos alunos e a realidade, a reflexão sobre aspectos do contexto em que se inserem, a imersão na memória e a projeção das identidades em sala de aula. As considerações finais acerca do portfólio contemplaram não apenas os resultados apresentados pelos alunos nos dois semestres em que a experiência foi realizada, mas também uma sondagem inicial feita pelas professoras antes do início dos cursos (questionários e rodas de conversa) e os relatos dos estudantes (por escrito e oralmente) depois de terem cumprido os estudos nas duas disciplinas.

Palavras-chave : formação inicial de professores, pedagogia, portfólio, autonomia.

Introdução

O relato de prática discutido neste trabalho deriva das nossas experiências nos primeiros semestres de 2016 e de 2017 em um curso de Pedagogia da Baixada Santista. Procuramos, por meio deste artigo, refletir sobre a nossa iniciativa de praticar o portfólio como instrumento de formação inicial de professores, de modo interdisciplinar. As práticas se desenvolveram por meio das disciplinas que lecionamos, a saber, Sociologia da Educação e Leitura e Produção de texto. Por

meio de sondagens, percebíamos a necessidade de intensificar práticas significativas, para proporcionar a autonomia do professor em formação e a construção de olhares sobre as identidades desses professores em formação, sobre a inserção deles na comunidade, sobre a ação histórica desenvolvida, sobre, enfim, as relações de ensino e de aprendizagem.

Inicialmente, pensamos em estruturar a prática da construção do portfólio seguindo duas vertentes. A primeira, voltada para a avaliação formativa, buscava proporcionar uma experiência avaliativa reflexiva, que permitisse aos futuros professores pensar, a partir da prática, em estratégias e instrumentos de avaliação. A perspectiva era a de valorizar o processo de construção de conhecimento, os percursos, os problemas, as dificuldades e as reflexões realizadas ao longo das propostas dos cursos.

A segunda vertente, voltada para as práticas pedagógicas reflexivas, pretendia discutir com os estudantes a construção da autonomia e a sua importância para a vida profissional, mas, acima de tudo, pessoal. A perspectiva era a de aprofundar a consciência sobre o permanente diálogo entre a subjetividade do professor e o desempenho da sua profissão.

Contemplando a avaliação formativa em 2016 e a reflexão sobre as práticas pedagógicas em 2017, foi possível, por meio da elaboração do portfólio, projetar possibilidades para que os pedagogos em formação aprofundassem o autoconhecimento e fortalecessem a autoestima. Entre os muitos textos construídos pelos alunos, propor a prática da elaboração do portfólio como prática na história dos professores em formação foi uma ação pedagógica fundadora para nós, porque possibilitou que os alunos se reconhecessem como autores dos saberes que engendram ao longo do curso.

Foram as sondagens iniciais que nos permitiram pensar nos projetos com os portfólios de modo mais apropriado. A ideia de desenvolver o projeto de modo interdisciplinar resultou da necessidade de ampliar as possibilidades de intervenção na construção dos saberes junto aos alunos, dada a pouca experiência leitora e autora dos nossos alunos inseridos no primeiro semestre do curso de Pedagogia. Seguindo o cronograma de cada disciplina, o exercício permanente de olhar o mesmo objeto de lugares diferentes – ora do estabelecido por Leitura e produção de texto, ora por Sociologia da educação – ampliou as possibilidades de aprendizagem com o portfólio, pois, por meio da interdisciplinaridade, era possível alargar, verticalmente, horizontes.

Poder relatar a nossa experiência foi a maneira que encontramos para refletir sobre a importância de resgatar o uso do portfólio nos cursos de formação de professores, porque, na

tessitura de cada portfólio, o autor, ao dialogar com a tradição, com a história, com o outro, encontra a si mesmo, o seu repertório, a sua história. Para Gadotti:

Para ser professor é necessário: “ter uma concepção de educação; ter uma formação política, ética, isto é, ter compromisso; respeitar as diferenças; ter uma formação continuada; ser tolerante diante de atitudes, posturas e conhecimentos diferentes; preparar-se para o erro e a incerteza; ter autonomia didático pedagógica; ter domínio do saber específico que leciona; ser reflexivo e crítico; saber relacionar-se com os alunos; ter uma formação geral, polivalente e transversal”. Enfim... fazer da profissão um projeto de vida. (GADOTTI, 203, p. 39)

Metodologia

Para contextualizar os resultados, inicialmente, fizemos dois tipos de sondagem, um questionário escrito e uma roda de conversa. Nos dois momentos, formulamos perguntas direcionadas e outras mais abertas, relacionadas à escolarização dos alunos (se estudaram em escola pública ou privada), aos gostos por leitura, a hobbies, moradias, acesso a bolsas oferecidas pelo governo. Como se verá nos resultados, essa sondagem inicial nos permitiu construir uma imagem mais real dos nossos alunos para, então, prospectar com mais propriedade nossas ações pedagógicas.

Com base nos resultados, as duas disciplinas envolvidas, Sociologia da Educação e Leitura e Produção de Texto, sugeriram um conjunto de textos para os alunos. Parte dos textos foi assumida por ambas as disciplinas, caso do livro *A pedagogia da autonomia*, de Paulo Freire; outra parte foi indicada de acordo com a necessidade de cada disciplina. Desse modo, o portfólio se construía a partir das leituras compartilhadas e discutidas. Cada texto – nem sempre o mesmo era discutido nas duas disciplinas – formava, pois, a moldura do texto a ser elaborado pelos alunos. Nesse sentido, o percurso para a construção dos portfólios partia da história dos alunos (que dava o esteio necessário para a leitura a ser discutida), passava pelos textos propostos pelas disciplinas, pelas reflexões individuais e em grupo, e desaguavam nas produções textuais individuais a serem, ainda, relidas, revisitadas, reconstruídas (muitas vezes, junto a colegas de classe, familiares e até vizinhos).

As leituras se davam de diversas maneiras, sendo orientadas ora em grupo, em dupla, ora individual em sala, ora individual e em casa ora obedecendo a um cronograma rigoroso ora não. De acordo com o propósito do texto, a construção do portfólio se dava igualmente de maneira diferentes. Às vezes, a produção textual era realizada totalmente em sala e sofria a revisão de algum

colega; outras vezes, era realizada em casa e sofria a revisão do próprio autor; outras vezes, era realizada parte em sala e parte em casa.

As produções textuais, derivadas das pesquisas dos alunos, das leituras orientadas e das discussões em aula, resultavam em sínteses pessoais, concretizados segundo os mais diversos gêneros textuais (poesias, contos, artigos, notícias, biografias), e também em textos que evidenciavam os processos percebidos pelos estudantes para a construção dos saberes dentro do espaço de cada aula.

A cada conjunto de aulas, nós líamos parte dos portfólios, comentando-os. Ao final de cada projeto (2016 e 2017), cada aluno tinha produzido em torno de dez textos. Duas semanas antes da entrega final dos portfólios, nós encerrávamos as produções textuais, orientando os alunos a realizarem uma cuidadosa revisão final, retomando algumas discussões, revendo alguns saberes. Esse era um tempo para que os alunos compusessem uma perspectiva sobre todo o desenvolvimento do portfólio e, a partir de um olhar orientado, procurassem perceber como os textos lhes devolviam traços particulares e marcas de autoria.

A avaliação foi realizada em ambas as disciplinas, a partir de uma ficha de avaliação com critérios objetivos: adequação à proposta; clareza, coesão, coerência textuais; apropriação dos saberes (a produção em questão era suficientemente crítica e criativa?); relação entre os conhecimentos construídos e as especificidades de cada disciplina.

Esse momento de síntese da avaliação é uma maneira de formalizar a produção autoral dos alunos, cumprindo uma espécie de ritual para encerrar o projeto. Mas é preciso ressaltar que a avaliação se dava ao longo do processo, como citado anteriormente, com os nossos comentários semanais sobre algumas das produções realizadas para os portfólios. A partir dos nossos comentários gerais, muitos alunos reliam as suas produções e refletiam sobre elas, vindo a alterá-las ou não.

Com todo o material produzido em 2016 e, depois, em 2017, tivemos a necessidade de refletir sobre a nossa experiência, analisando-a e comparando-a a outras práticas. Como julgamos nossos olhares insuficientes para mensurar os projetos desenvolvidos, fizemos com os alunos uma roda de conversa avaliativa e também pedimos aos que quisessem que registrassem por escrito reflexões sobre as práticas. A partir da devolutiva dos alunos, compusemos uma discussão mais apropriada sobre o uso dos portfólios na formação inicial dos professores.

Resultados e Discussão

As sondagens iniciais, realizadas por meio de questionário e rodas de conversa, tiveram resultados muito semelhantes em 2016 e 2017, com pequenas alterações nas questões que julgamos mais relevantes. Na média dos dois projetos, verificamos que 85% de alunos estudaram em escolas públicas; dentre eles, 70% tiveram a integralidade de sua Educação Básica em escola pública e 12% realizaram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio em cursos de Educação de Jovens e Adultos. É interessante notar que quase a totalidade do nosso público vê a educação como um meio para transformar a sociedade e conquistar relações justas. “Ser professor” é, para a maioria dos nossos alunos, exercer uma profissão com sentido social, político, estético e ético. Entretanto, se a valorização dos saberes escolares é alta por parte dos nossos alunos, ler é um hábito para pouco mais de 25% dos nossos alunos.

As sondagens relacionadas às produções escritas nos advertiam sobre a pouca intimidade dos nossos alunos com a linguagem formal, escrita e, também, a compreensão superficial de textos de usos sociais corriqueiros. Ler em casa e individualmente os textos sugeridos pelos professores do curso era uma prática de pouco mais de 50 %.

Os resultados iniciais nos levaram a buscar um projeto que possibilitasse leituras compartilhadas em classe e atividades permanentes de produção textual sem ignorar, entretanto, a necessidade de se trabalhar de modo interdisciplinar e com os temas transversais. Também era preciso desenvolver um projeto que mobilizasse os saberes prévios dos estudantes, a fim de que a experiência de vida fosse reconhecida no contexto escolar com vistas a refletir sobre as identidades dos futuros professores. Paralelamente, era uma preocupação nossa a questão da autoria. A ideia era a de que a construção do portfólio, por meio da leitura dos textos, discussão coletiva, reflexão individual se consolidasse ao longo do curso como uma estratégia de registro reflexivo.

Ao refletirmos sobre a formação inicial dos professores, inúmeros aspectos se impõem e o que nos provocou mais de perto foi o de como promover em nossos cursos práticas reflexivas, contribuindo para que os futuros professores se tornassem protagonistas da sua própria formação, concretizando em linguagem, inclusive, esse processo: contar como estavam construindo saberes e relações por meio do projeto era algo a ser conquistado por todos. Libâneo (2004) ressalta que :

Especificamente quanto às práticas de formação de professores, a tendência investigativa mais recente e mais forte é a que concebe o ensino como atividade reflexiva. Trata-se de um conceito que perpassa não apenas a

formação dos professores como também o currículo, o ensino, a metodologia de docência. A ideia é a de que o professor possa “pensar” sua prática, ou em outros termos, que o professor desenvolva a capacidade reflexiva sobre sua própria prática.” (LIBANEO, 2004, p.41).

Por sua vez, Gadotti (2003), abordando o tema orienta que:

“A nova formação permanente... inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática. Examinar as teorias implícitas, estilos cognitivos, preconceitos (hierarquia, sexismo, machismo, individualismo, intolerância, exclusão...). (GADOTTI, 2003, p. 31).

E ainda cita:

“Como diz Paulo Freire “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (1996, p. 43). E essa reflexão crítica não se limita ao seu cotidiano na sala de aula pois, como diz Francisco Imbernón (a sua reflexão “atravessa as paredes da instituição para analisar todo tipo de interesses subjacentes à educação, à realidade social, com o objetivo concreto de obter a emancipação das pessoas”. (GADOTTI, 2003, p. 31).

O autor enfatiza a necessidade da reflexão crítica, parafraseando Freire, e ressalta a importância dos “saberes” docentes que exigem que o professor não possa “ser reduzido a isto ou àquilo”.

“Seu saber profissional, de experiência feita, de reflexão, de pesquisa, de intervenção, deve ser visto numa certa totalidade e não reduzido a certas competências técnico-profissionais. Educar é também arte, ciência, práxis. Realçar o caráter reflexivo do que fazer educativo do professor, pode ser relevante, na medida em que se contrapõe à corrente do pensamento pedagógico pragmatista e instrumental, mas pode ser limitativo, se esse caráter não for compreendido numa certa totalidade de saberes necessários à prática educativa” (GADOTTI, 2003, p.40).

E é com essa compreensão que procuramos compor os “fazer reflexivos” com as perspectivas elencadas pelos alunos nas sondagens efetuadas, de forma que aproximasse o estudante em formação do seu contexto, das suas experiências de vida, das suas expectativas, da sua identidade.

A reduzida experiência de leitura dos nossos alunos era um desafio a ser enfrentado e superado. Por isso, o projeto, ao se afirmar como interdisciplinar, fundou um lugar didático importante para todos nós, sendo uma referência para que leitura e produção textual fizessem parte do cotidiano dos alunos. O fato de ser esse uma espécie de livro em permanente construção foi

bastante significativo, pois muitos alunos nos relatavam contarem com a participação de familiares e amigos em algumas das produções: Beatriz nos disse certa vez que a margem toda desenhada da sua folha havia sido feita por sua filha; Raphaella afirmou que seu filho leu a sua biografia e lhe perguntou se ele era tão importante para ela como estava escrito no texto; Endicleia compartilhou seus textos com o marido, que pedia para ele mudar várias coisas; e Mariana não se poupou em contar histórias, sendo ela mesma uma contadora.

Esse lugar que o portfólio ocupava na vida das nossas alunas – e nas nossas – nos deram um profundo sentimento de pertencimento a um projeto que trazia a casa, a família, a paisagem cotidiana para a sala de aula e que levava a nossa escola para as cozinhas dos nossos lares. Pouco a pouco, nossos alunos foram superando a resistência inicial pelo medo de escrever em um suporte coletivo e que se estendia para além dos nossos olhos de professoras.

A insegurança em realizar o portfólio permeava vários dentre os relatos. Vilma afirmava que “a priori se sentiu insegura”. Tal insegurança, com o passar das aulas, se transformou, segundo a aluna, em estímulo:

Foi muito benéfico para meu aprendizado essa prática, pois me deu imenso prazer expressar meus pensamentos, minhas ideias, minha visão de mundo no papel para que outras pessoas possam conhecê-las. E reconheço que essa prática também pode ser benéfica a outros alunos e professores, pois podem se conhecer melhor.

A observação de Vilma aponta para o fato do portfólio ser um suporte para a expressão livre dos conhecimentos. Ela pressupõe outros leitores – além do professor – da sua produção e, assim, o coloca como meio para o diálogo entre atores e protagonistas sociais. Assumindo que praticará o portfólio quando professora, ela, ao lado dos outros estudantes, sugere que o mesmo a fez se projetar como educadora.

Manuel, no depoimento que realizou no processo de avaliação do projeto, valorizou o fato dos estudantes se envolverem plenamente com a produção dos textos, uma vez que, segundo o estudante, não era possível “copiar textos prontos”, “seguir receitas” ou “reproduzir respostas”. Além disso, percebe-se no seu discurso que ele se apoderou da própria construção do conhecimento:

No começo, achei até meio estranho, mais por conta da minha idade e por ser a segunda faculdade. No meu tempo, não aplicavam essas metodologias. Fui conhecendo (o portfólio) e gostando, e posso afirmar categoricamente que aplicarei esse método ou similar para fazer parte das avaliações dos meus futuros alunos. Esse método é eficaz, porque capacita o estudo com

autonomia, pois o aluno vai buscar o conhecimento e não espera, como nas práticas antigas, que o conhecimento lhe seja outorgado.

As observações feitas por Manuel foram repetidas em outros relatos, ampliadas e aprofundadas, principalmente, quando líamos *A pedagogia da autonomia*, de Paulo Freire. Nas rodas de leitura, os alunos aproximavam com frequência a prática do portfólio como uma maneira de construir saberes, respeitando o que o educador estabelece como essencial para as práticas educativas, ao valorizar o aspecto ético e estético que devem reger as relações dentro da sala de aula (FREIRE, p.p. 47 a 69, 2017). Apesar dos nossos alunos ainda não terem tido, no primeiro semestre, contato com *A pedagogia do oprimido* (2011), tivemos, nas duas disciplinas, a necessidade de explorar o que Freire afirma com a “educação bancária” e que apareceu nas reflexões do Manuel, quando ele comparou a “educação do meu tempo” com a atual.

A avaliação que nós, como mediadoras do projeto, fazíamos ao longo do processo, reforçava o sentimento de que a prática era extremamente significativa, produzindo resultados profícuos no que dizia respeito à construção de diversos saberes: saber ler, saber pesquisar, saber refletir sobre a própria história, saber conceitos específicos, saber escrever, saber ser autor...

Os alunos percebiam que, ao fim, as nossas disciplinas, na prática, não cabiam nas ementas, uma vez que os saberes específicos compunham parte dentre os muitos outros que, pouco a pouco, construíamos na coletividade.

Patrícia menciona que o portfólio funcionou como uma autoavaliação, “um processo criativo”, que provoca também o prazer, possibilitando o diálogo entre o próprio repertório e os em construção:

Percebi transformações nas minhas reflexões, pois tive que relacionar experiências da minha vida ao que aprendi em sala de aula. Além disso, foi bem desafiador escrever com minhas palavras por não ter a cobrança de uma avaliação formal.

Essa falta de vivências em avaliações formativas, como a relatada pela Patrícia, proporciona o que ela mesma reconhece ao se perceber em uma situação que possibilitou a criatividade e a reflexão.

Juliana compõe um largo horizonte sobre as possibilidades que o portfólio apresentou na sua formação:

O portfólio te faz enxergar além, te dá coragem para ser o quiser, te torna em um grande autor, escritor, ouvinte e um artista, pois você está no

controle de cada pensamento de cada história, claro que tudo isso com as orientações dos professores.

Os depoimentos dos alunos mostraram a importância que práticas formativas podem ter na vida dos estudantes. Todos eles afirmaram que gostariam de desenvolver, quando professores, o portfólio.

Partindo do que Jussara Hoffmann (2001, p. 134) afirma sobre a necessidade de que os professores “criem para si próprios o compromisso de prestar atenção aos alunos”, o portfólio se apresentou, para nós e para nosso grupo de alunos, como estratégia privilegiada para lidar com esse desafio. A expectativa de que o portfólio se constituísse como experiência de conhecimento para os alunos se cumpriu ao promover relações significativas de aprendizagem.

Os relatos colhidos evidenciam o papel do portfólio na formação de futuros professores, promovendo o diálogo entre a subjetividade dos alunos e a realidade, a reflexão sobre o contexto, a imersão na memória e a projeção das identidades:

A capacidade de decisão da educadora ou do educador é absolutamente necessária a seu trabalho formador. É testemunhando sua habilitação para decidir que a educadora ensina a difícil virtude da decisão. Difícil na medida em que decidir é romper para optar. (FREIRE, 1997, p. 40)

Conclusão

Romper com práticas tidas como tradicionais, cujo desafio é, para os alunos, reproduzir modelos de modo acrítico, tem sido mais difícil do que parece. Talvez porque ainda haja uma grande dificuldade de se perceber os sujeitos escolares como sujeitos históricos e sociais, que participam e atuam diretamente na sua formação com mais ou menos consciência. Promover situações em que os alunos possam protagonizar a própria formação é provocar situações didáticas instáveis e conflitos de diferentes dimensões. Entretanto, não vemos como seja possível a formação de professores humanizados, sabedores dos seus alcances e limites, conscientes das práticas a serem realizadas em sala de aula em favor de alunos autônomos e críticos sem momentos de permanente reflexão sobre a ação docente.

Dentro dessa perspectiva, o trabalho com o portfólio nas nossas disciplinas tem se mostrado uma estratégia importante para a formação de professores autônomos, porque nos tem possibilitado

envolver os alunos do primeiro semestre em uma proposta que se volta para a identidade pessoal deles, para a nossa identidade de grupo, para relações entre teoria e prática, para a leitura e a produção textual, seguindo práticas que mobilizam diversos saberes, os quais se estabelecem como pontes entre o repertório dos sujeitos e a identidade dos futuros professores.

Para além, nossa experiência com o portfólio nos mostrou que, para os alunos ingressantes, o portfólio se estabelece como um meio para que eles desenvolvam o sentimento de pertencimento ao grupo e à profissão, ao proporcionar o diálogo entre o autor e o seu contexto, a sua história, sua identidade e sua perspectiva de futuro próximo. Rios (2001), ao fazer referência à construção da identidade do professor, aponta que:

“A identidade aparece, assim, como algo *construído* nos limites da existência social dos sujeitos. Somos o que somos porque *estamos numa determinada circunstância*. E não podemos deixar de ressaltar que essa circunstância se configura de uma determinada maneira porque *estamos nela*, e a construímos de maneira peculiar. Somos porque estamos, ganhamos nossa identidade enquanto a construímos”. (RIOS, 2001, p. 121).

A permanente construção da identidade se revela, nas circunstâncias estabelecidas pelo portfólio, como um processo também a ser realizado pelo grupo. Isso acontecia, dentre outros aspectos, porque a produção dos textos pelos alunos não se dava de modo aleatório, mas sempre depois de partilharmos saberes com todos os sujeitos envolvidos. Muitas vezes, os autores também levavam os esboços dos textos para serem lidos e comentados por familiares, vizinhos, amigos. Às vezes, as comunhões textuais nos emocionaram, como foi com nossa aluna Cileide que, ao ter que produzir o gênero biografia, contou sobre o risco de vida que correria ao parir sua filha. A menina, então com dezesseis anos, só soube dessa história ao ler o texto da mãe, que nos contou sobre a emoção que elas viveram ao lerem, juntas, o portfólio.

Como mediadoras da prática do portfólio, o trabalho em parceria foi essencial, para que pudéssemos responder aos muitos desafios que dez ou doze produções textuais, orientadas, impõem. A decisão de continuar a assumi-lo em nossas disciplinas, sem dúvida, é fruto da nossa atuação conjunta e em sintonia, mas é sobretudo fruto da avaliação que temos feito, em parceria com os alunos, desse que é um livro que não se encerra nas nossas aulas, mas se anuncia como um material para ser lido e retomado em diversos momentos pelo professor em formação, projetando-se em outros tempos e levando o autor e protagonista, autônomo com relação à construção de seus saberes, a se pensar em outros devir.

Referências

- ESTEBAN, Maria Tereza. Pedagogia de Projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (orgs.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 81-92.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- _____. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, Olho d'água, 1997.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, M. *Boniteza de um Sonho*. Novo Hamburgo, RS, Feevale Editora, 2003.
- GARDENER, *Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação. Os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2000.
- RIOS, Terezinha A. *Compreender e ensinar. Por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2001.