

# FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES A PARTIR DAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGENS: O PERCURSO DA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO RECIFE – EFER PAULO FREIRE

Magali Maria de Lima Ribeiro<sup>1</sup>

## RESUMO

O presente artigo trata do percurso formativo construído pela escola de formação de professores do Recife - EFER Paulo Freire, que vem, a partir do conceito de comunidades de aprendizagem, imprimindo novos significados à sua ação formativa, enquanto espaço de formação de educadores públicos, dentro de um viés colaborativo, com foco no desenvolvimento profissional dos professores e na alta aprendizagem dos estudantes. Desse modo, trata-se aqui, do surgimento e evolução das comunidades de aprendizagem na cena educativa brasileira e de sua utilização nos atuais processos de formação continuada de professores, como forma de criar um ambiente dialógico, solidário, de compartilhamento de experiências entre os professores mais jovens e os mais experientes, e de colocar a formação continuada nas mãos dos professores como advogam Shumam e Shumam (2004). Para tanto utilizaremos como ancoradouro teórico de nossas análises os construtos de Alarcão ( 2001, 2006 e, 2007 ), Ibernón (2006), Gramsci (2007 ), Freire (1987, 1991, 1999, 2002 ), Gadotti (2006), entre outros. Desse modo afirma-se que, a formação continuada nos moldes de comunidades de aprendizagem, possibilita a interlocução dos docentes com seus pares e a construção de uma inteligibilidade coletiva e complexa sobre a realidade social, seus elementos intervenientes e constitutivos. Compreender a realidade, preparar-se e preparar seus estudantes para agir nela de forma qualitativa e a partir dos seus interesses de classe.

**Palavras-chave:** formação continuada, comunidades de aprendizagem, prática pedagógica, desenvolvimento profissional.

## INTRODUÇÃO

As comunidades de aprendizagem não são uma forma nova de organizar os percursos formativos de estudantes e professores no âmbito escolar. Segundo a literatura especializada, desde o início do século passado já se discutia e vislumbrava escolas vivas, que reunissem em torno de uma proposta pedagógica, todos os segmentos da comunidade escolar, e onde todos pudessem ensinar e aprender, a partir da interação dos sujeitos e do compartilhamento dos saberes, independentemente do lugar social que cada um ocupava.

Nesse sentido, trazer à análise experiências de comunidades de aprendizagem e formação continuada de professores que se utilizem dessa perspectiva, é uma forma de

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação Pela Universidade da Madeira - Portugal, professora da Educação Básica da Prefeitura do Recife, Professora dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade de Pernambuco – PARFOR - Campus Mata Norte, Professora convidada dos cursos de pós-graduação da FAFIRE,  
Magaliribeiro12@yahoo.com.br

colocar na sena discursiva pedagógica, uma rica possibilidade de desprivatização das práticas e desenvolvimento profissional dos educadores, a partir da troca de experiências, da regulação compartilhada entre amigos críticos, (ALARCÃO 2007), que assistem às aulas uns dos outros e fazem as necessárias observações para a melhoria da qualidade do ensino e do exercício dialógico de reflexão sobre o fazer pedagógico e sua reedição, sempre resignificada.

Nessa ordem de ideias, coloca-se em discussão a experiência formativa da Escola de Formação de Professores do Recife, Professor Paulo Freire – EFER, na qual tem se buscado construir, a partir dos encontros formativos ocorridos no âmbito das aulas atividades, a partir da lei nº18.033/2014 que, regulamenta a implementação Municipal desse direito, em atendimento a Lei Federal 11.738/2008 e das próprias vivências cotidianas da equipe de formação da EFER, uma rede de compartilhamento nos moldes de uma comunidade de aprendizagem, na qual interagem: formadores, professores, estudantes, gestores, coordenadores pedagógicos, Agentes de Desenvolvimento Infantil, professores em substituição para aula atividade, professores para atendimento especializado e demais sujeitos (IBERNÓN, 2006).

Tal experiência se efetiva dentro de uma metodologia de Ciclo Aprofundado de Temáticas, (RECIFE, 2019) na qual a cada encontro formativo é trabalhada uma temática que será resgatada e acrescida de uma nova temática, no próximo encontro. Desse modo, os educadores agrupados em turmas que se encontram mensalmente na EFER, discutem suas práticas e socializam as atividades realizadas em suas turmas, bem como os resultados de aprendizagens dos estudantes, conectando assim, estudos teóricos e prática docente com a ação reflexiva crítica sobre todos os elementos que compõem a escola e suas vivências, no sentido de superar os desafios cotidianos impostos pelos complexos processos de ensinar e de aprender.

Refere-se também, que as mesmas temáticas são trabalhadas com os coordenadores pedagógicos, afim de que estes possam incentivar e apoiar os professores na realização em sala, das atividades propostas na formação, na sistematização da experiência pedagógica e na socialização para os colegas da Rede, dentro dos encontros formativos da EFER. Desse modo, se constrói uma rede de interações solidárias, onde todos tem seu lugar e espaço para a fala, a escuta e a partilha de vivências pedagógicas que ampliam o leque de possibilidades de intervenções e alternativas didáticas para os problemas comuns a cada segmento de ensino.

**As comunidades de aprendizagem como alternativa de desenvolvimento profissional compartilhado do educador**

Nesse contexto, refere-se que as comunidades de aprendizagem estão presentes no âmbito, escolar europeu desde a década de 1990 e procuram construir redes de aprendizagens relacionais e dialógica, onde todos os sujeitos possam contribuir com seus saberes e fazeres na tessitura de um processo de aprendizagem colaborativa que extrapole a escola e reúna todos os segmentos comunitários na tarefa de educar as crianças e jovens, buscando proporcionar-lhes situações de aprendizagem significativas, que lhes garantam, não apenas boas performances nas avaliações externas, mas um conhecimento sólido, que os auxiliem ao longo da vida.

No Brasil este conceito está equiparado às escolas reflexivas, (ARLACÃO 2006) e escolas aprendentes que por sua vez estão ancoradas em uma concepção mais ampla de educação, que se reflete nas Cidades Educadoras (Gadotti, 2006). Tal movimento teve sua visibilidade também, a partir da década de noventa e evoluiu na década seguinte, constituído inclusive, um fórum para discussão, aprofundamento e fortalecimento das ações educativas desenvolvidas nas cidades que voluntariamente, se incluíssem nessa perspectiva.

No quadro dessa análise, as Cidades Educadoras, defendidas por Gadotti (2006) tinham como aspiração a mobilização dos aparelhos culturais das cidades e da vontade política de seus governantes, (estado), para a formação do cidadão nos moldes do intelectual orgânico advogado por Gramsci, (2007)

[...] O Estado se identifica com os indivíduos (com os indivíduos de um grupo social), com elemento de cultura ativa (isto é, como movimento para criar uma nova civilização, um novo tipo de homem e de cidadão), deve servir para determinar a vontade de construir, no invólucro da sociedade política, uma complexa e bem articulada sociedade civil, em que o indivíduo particular se governe por si, sem que, por isto, este seu autogoverno entre em conflito com a sociedade política, tornando-se, ao contrário, sua normal continuação, seu complemento orgânico (GRAMSCI, 2007, p. 279).

Na trilha dessas ideias, e a partir dos argumentos acima citados, pode-se perceber que, o conceito de comunidades de aprendizagem, ou de cidades educadoras busca ao mesmo tempo, mobilizar esforços e construir coletivamente, incluindo todos os seguimentos implicados nos processos de ensinar e aprender, as possibilidades para o oferecimento de situações de aprendizagens que valorizem o diálogo, as múltiplas referências culturais, os conhecimentos transdisciplinares, o respeito e a cedência dos turnos de fala, o exercício da alteridade, e a busca de uma consciência crítica e planetária.

Desse modo, as comunidades de aprendizagem apresentam algumas características que articulam o trabalho pedagógico, tais como: dialógicidade, Autonomia trabalho cooperativo, interdisciplinaridade, pesquisa, escuta ativa e a desprivatização da prática pedagógica.

Dessa forma, a comunidade de aprendizagem na formação continuada, busca efetivar com os professores, a aprendizagem dialógica, onde através do dialogo entre seus membros, todos se beneficiem do conhecimento produzido, independente do lugar social ou do papel que exerça na comunidade educativa, isso vale dizer que as pessoas se educam no encontro e na interação umas com as outras, como advoga Freire (1999), quando refere: "ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam no encontro com outros homens". Nesse sentido é necessário que este encontro/dialogo esteja alicerçado no principio da igualdade e não do poder e na obediência, o que significa que todos podem contribuir evidenciando assim, a inteligência cultural daquele grupo/comunidade, que não considera apenas a inteligência acadêmica, mas a inteligência experiencial, o que Freire (2002), chama de "saber de experiências feito" e a inteligência comunicativa, que tem a ver com a capacidade de compreender o outro e se fazer compreender pelo outro.

Desse modo a aprendizagem dialógica é uma das mais fortes características das comunidades de aprendizagem, até porque ela independe de proximidade física, uma vez que elementos das tecnologias de comunicação podem auxiliar nessa aproximação que pode ser feita por meio de e-mails coletivos, grupos de wuathesap, tele conferências e outros. Nessa ordem de ideias, buscamos a contribuição de Shulman & Shuman (2004), para quem as pessoas aprendem em interação com outras pessoas. Ressaltam os autores que a comunicação dialógica entre os professores de uma comunidade de aprendizagem possibilita a troca e ampliação de saberes diversos que podem constituir acervos coletivos e serem utilizados como ferramentas para o enfrentamento dos problemas cotidianos no abito da escola.

Quanto à questão da autonomia, pode-se afirmar que, esta também, deve ser uma característica fundante das comunidades de aprendizagem. Em seu livro Escola Cidadã, Gadotti (2006) define autonomia como a capacidade de auto-determinar-se, de auto-realizar-se, nesse sentido, autonomia significa autoconstrução, autogoverno, por tanto, a pessoa autônoma é aquela que se autogoverna, realiza escolhas próprias e se responsabiliza pelas consequências advindas dessas escolhas.

Refere-se, pois, que mesmo sabendo que não há uma autonomia absoluta, uma vez que ela está condicionada pelas circunstâncias, portanto, ela será sempre relativa e determinada historicamente, é importante que a ação educativa seja ela de formação inicial ou continuada, se ancore e trabalhe pela construção dessa autonomia, pois como afirma o referido autor: "quanto maior a liberdade de escolha e o grau de participação em seu próprio processo

formativo, maior também é o comprometimento dos estudantes e o seu engajamento nas ações escolares” (p. 25).

No caso da formação continuada de professores, essa característica tem uma dupla função que será a de construir essa capacidade autogestora no professor, para que dando testemunho vivo, experiencial dela, ele possa auxiliar seu estudante em uma aprendizagem autônoma e libertadora pela qual o mesmo se constitua, assim como refere Freire (2002), sujeito de sua própria história e interveniente qualificado na realidade da qual é parte integrante.

Refere-se então, que a ideia de comunidade de aprendizagem aqui trabalhada, se ancora nos construtos de Shulman & Shulman (2004), e toma a escola, não apenas como local de aprendizagens múltiplas e sistematizadas, mas também, como refere Alarcão (2001) um tempo de convivência, desenvolvimento e aperfeiçoamento de capacidades relacionais, comunicativas, operativas e que não retorna já mais.

Nesse contexto, para além dos rituais e procedimentos institucionalizados, no ambiente escolar precisam existir práticas sociais de interação, cooperação, solidariedade e coletivização da ação docente, que façam frente às relações que se estabelecem no âmbito de uma sociedade capitalista como a nossa, cuja característica é a do mando e obediência e a finalidade é a de exploração, competição e submissão dos indivíduos.

### **As comunidades de aprendizagem na experiência de formação continuada da EFER- Professor Paulo Freire**

Nessa ordem de ideias, registra-se a experiência formativa da Escola de Formação de Educadores do Recife, que a partir de uma metodologia de Ciclos Aprofundados de Temáticas (Recife, 2019) busca, mesmo que ainda embrionariamente, construir com os professores da Rede Municipal de Ensino do Recife, uma experiência de comunidade de aprendizagem, uma vez que movidos pelos problemas enfrentados no cotidiano escolar, os grupos/turmas realizam o movimento de reflexão de suas práticas pedagógicas, pesquisas de referenciais teóricos e atividades práticas que possam servir de alternativas para o enfrentamento dos problemas de sala de aula e socialização das experiências vivenciadas, sejam elas exitosas ou não, afins de que se possa coletivamente experienciar um processo de ação-reflexão-ação.

Assim, a Escola de Formação de Educadores do Recife, publica no início de cada ano letivo um documento contendo a sistematização de sua proposta de formação continuada no

qual, constam as temáticas para cada segmento. Segundo a Instituição, tais temáticas surgem das consultas realizadas: no fórum de avaliação da política de formação continuada realizado com professores, coordenadores e gestores da Rede municipal do Recife, das respostas dadas no questionário de avaliação aplicado ao final de cada encontro formativo, das análises dos dados levantados em pesquisas realizadas por meio de questionário enviado pela internet a todos os segmentos escolares, e das fragilidades apresentadas nos resultados do SAEPE e SAEBE. Tais temáticas são publicadas anualmente, porém, o planejamento dos encontros formativos é realizado mensalmente para que seja possível acolher as demandas surgidas ao longo do ano. Dessa forma tem-se uma formação estruturada e flexível, onde estão contemplados também, os direitos de aprendizagens dos estudantes e os eixos norteadores, quais sejam: Relações étnicos raciais, Educação em gênero e sexualidade, Estudos do meio ambiente e Educação Inclusiva, constantes no documento da Política de Ensino da Rede Municipal do Recife.

Registra-se também, que as formações na EFER são oferecidas por segmentos: gestores, coordenação pedagógica, Professores que atuam em creches e berçários, professores de Educação Infantil, professores de Anos Iniciais: Ciclo de Alfabetização, 4º. E 5º. Ano, professores de Anos Finais do Ensino Fundamental, por componentes curriculares (professores de geografia, ciências, matemática, português história, arte, etc), professores que atuam nas diferentes fases da Educação de Jovens e Adultos, Professores em Substituição para aula atividade, licença médica ou licença prêmio, professores em atendimento educacional especializado, Auxiliares de Desenvolvimento Infantil, auxiliares de Desenvolvimento Educacional Especializado. Desse modo, cada segmento já citado trabalha uma temática mensal adequada às suas funções e necessidades, que é resgatada e acrescida de outra temática no encontro seguinte, e assim sucessivamente. São quatro encontros de quatro horas por semestre e os mesmos como já referido, estão previstos na lei que regulamenta a carga horária de formação continuada dentro da aula atividade.

Nos referidos encontros os formadores estabelecem relações de parceria com os professores que socializam suas práticas, discutem alternativas de enfrentamentos aos problemas cotidianos, estudam as teorias que podem embasar suas ações e constroem um vínculo afetivo com os colegas de profissão, uma vez que as turmas são fixas e todos os meses o mesmo grupo se encontra para a formação, além de constituírem e-mails coletivos, onde as formadoras disponibilizam tanto os materiais trabalhados nas formações, como

sugestões de livros, textos, vídeos, as atividades que deverão ser resignificadas e aplicadas nas salas, cuja vivência e resultados serão socializados na formação, e sites para pesquisas sobre a temática trabalhada em cada mês.

Esse processo gera novas discussões que geram novas pesquisas, consolidando assim, o ciclo de ação-reflexão-ação defendido por Freire (1996) quando afirma que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (p. 43). Seguindo essa mesma linha de análise, Alarcão (1996), refere que, “o pensamento reflexivo contribui, decisivamente, para a promoção do progresso. [...] O progresso filiado no pensamento reflexivo abre a oportunidade de antecipar o conhecimento da ocorrência dos fenômenos e ampliar a extensão do prognóstico das suas consequências”. (p. 45).

Nessa ordem de ideias, nos encontros formativos são estudados autores, vivenciados jogos pedagógicos apresentados e elaborados: rotinas didáticas, sequências didáticas, projetos de intervenção pedagógica e materiais didáticos, para serem aplicados em suas salas de aulas, cujas vivências e resultados são apresentados e discutidos pelos professores, dentro de uma metodologia de homologia de processos, gerando um movimento reflexivo que interliga estudos teóricos com o contexto da prática e retroalimenta todo o processo de construção coletiva de conhecimento com foco no desenvolvimento profissional do docente Libâneo (2007) e nas aprendizagens dos estudantes.

Percebe-se então, que a experiência de formação continuada da EFER, traz a possibilidade de construção de comunidades de aprendizagens, cujos participantes são; os formadores, os gestores, os coordenadores, os professores, os auxiliares e os estudantes. Tais experiências se encaixam na ideia de Ibernón (2006), para quem as comunidades são contextos que permitem a elaboração, por parte dos indivíduos, de uma cultura própria no seio do grupo. Não são apenas a reprodução padronizada da cultura social ou acadêmica dominante. Representam instâncias relevantes para a elaboração, por parte dos próprios integrantes, de suas concepções e práticas de ensino e aprendizagem. Isso, a partir das tarefas realizadas, das experiências e das interações vividas por cada participante em seu cotidiano pessoal, social e profissional.

No caminho desses argumentos, afirma-se que um processo formativo dessa natureza segundo Ibernón (2006), é de suma importância na formação dos educadores e educandos para a vivência de uma cidadania coletiva e cooperativa, pois possibilita: o diálogo reflexivo,

que significa o encontro das diferentes ideias e o acolhimento das novas concepções, a abertura das práticas pedagógicas para os integrantes da comunidade, quebrando o isolamento e a solidão do educador e oportunizando novas interações reflexivas como as realizadas por um amigo crítico (ALARCÃO 2001), onde um integrante assiste a aula do outro, e faz as considerações necessárias para o avanço da prática pedagógica do colega.

No caso da EFER, no segmento de Educação Infantil, além dos encontros mensais, os formadores visitam as escolas, observam as aulas e auxiliam os professores na ressignificação de elementos que podem potencializar o processo de desenvolvimento dos estudantes. Como apoio comunicativo são mantidos grupos de Wathesap e utilizado o Google Class para auxiliar na interação dos participantes. Vale registrar que, os formadores são muito bem recebidos nas escolas que, geralmente preparam e oferecem um café da manhã ou um lanche coletivo, tornado esse um momento também de afetividade e alegria.

Dessa forma, um elemento fundante desse processo de formação continuada é o foco coletivo na aprendizagem do educando, esse foco se materializa na responsabilização por parte dos integrantes da comunidade em oportunizar situações de aprendizagens significativas, nas quais o estudante possa progredir em seu processo de compreensão dos conceitos estudados e possa relacioná-los com o contexto social, configurando-se assim, como uma experiência de produção de sentidos que resulte em uma presença qualificada no mundo a ser transformado. (FREIRE, 1999).

Para se chegar a uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes é necessária a cooperação que, se traduz em mais que uma atitude de ajuda, mas uma forma de trabalho colaborativo onde há corresponsabilização coletiva pela qualidade dos processos e produtos da ação educativa. Segundo Gadotti (2006), essa pode ser a força propulsora de uma verdadeira ação colegiada, democrática e plural. Na esteira dessa cooperação, as comunidades de aprendizagem apresentam também normas e valores compartilhados que orientam as ações do grupo, no sentido da criação de uma cultura institucional.

Assim sendo, a cultura institucional é o fio condutor de todo o processo formativo da EFER e produz uma ação fundada em valores cooperativos, solidários e de acolhimento aos diferentes modos de sentir, pensar e agir existentes no grupo, a partir de uma relação dialógica e horizontal que funciona como elemento de convencimento da necessidade de novos investimentos em tempo e investigações, para a qualificação da prática pedagógica, e consequente, aumento da qualidade da educação oferecida pela Rede.

Refere-se, pois, que para firmar-se enquanto processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional coletivo, a formação continuada precisa propiciar, assim como ocorre na EFER, situada na Rua Real da Torre, no. 299 no Bairro da Madalena em Recife, condições estruturais que se traduzem em: onze salas climatizadas e dotadas de aparelhos multimídias, dois auditórios com capacidade, um para 600 e outro para 120 pessoas, um laboratório de informática, uma biblioteca, uma sala para os formadores com capacidade para cerca de cinquenta pessoas, sala de coordenação pedagógica, salas de reuniões, um centro administrativo, uma cozinha e copa, um almoxarifado, um pátio com jardim interno, um elevador e vários sanitários. E proximidade física, ou seja, tempo necessário para seus membros se encontrarem, conversarem, dialogarem, Segundo Freire, (1987), o diálogo deve ser tomado como um lugar de encontro “neste lugar de encontro não há ignorantes absolutos nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais” (p. 81), pesquisarem e apresentarem os resultados de seus estudos e práticas. Outra condição necessária são estruturas de comunicação, e fortalecimento dos laços de amizade e sentimento de pertencimento ao grupo, o que aumenta seu grau de autonomia.

Assim sendo, o que dá sentido à formação continuada e desenvolvimento profissional dos professores, a partir de comunidades de aprendizagem é o diálogo entre pares (NÓVOA, 1992), a análise profunda e rigorosa das práticas (FREIRE, 1996) e a procura coletiva através da pesquisa, das melhores formas de agir. Essa procura se dá, a partir “da teoria do coletivo que se elabora no espaço de um conhecimento partilhado, mas também de uma ética partilhada” (ALARCÃO, 2006, p. 16).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No bojo dessas considerações, refere-se que trazer a noção de comunidades de aprendizagem para o processo de estruturação de uma política pública de formação continuada de professores é buscar através do processo formativo, o fortalecimento da identidade profissional do docente, uma vez que, Segundo Ibernón (2006), as comunidades de aprendizagem produzem três aspectos interessantes: constroem e administram conhecimentos, criam uma linguagem e padrões compartilhados e fortalecem aspectos da cultura escolar que são vitais para o funcionamento e a prática da instituição. Assim sendo, a comunidade de aprendizagem não é uma cultura a ser implementada, mas, uma nova cultura a ser desenvolvida.

Desse modo, acreditamos que a EFER-Paulo Freire tem apresentado um bom caminho, (ainda em construção), porque a mesma é uma das poucas casas formativas em funcionamento no Brasil, cumprindo a importante função de oportunizar o encontro das(os) professoras(es) para estudo e reflexão sobre o seu fazer cotidiano. Tais encontros possibilitam a elaboração de um conhecimento, interdisciplinar, compartilhado, solidário e inovador. Hoje um dos desafios dessa casa é garantir que todas as(os) professoras(es), tenham condições de participar desse processo formativo em cumprimento à lei da aula atividade, uma vez que, boa parte dessas(es) profissionais, ainda não tem essa oportunidade, pela falta de professores substitutos para suas turmas, apesar do grande esforço empreendido pela Secretaria de Educação do Município.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Izabel. **Formação reflexiva de professores - estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Porto: Porto Editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**, 5. ed. – São Paulo,

Cortez, 2007. (coleção Questões da nossa época; v. 104).

CHRISTENSEN, Clayton M. **Inovação em sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender**. Tradução Rodrigo Sardenberg. Porto Alegre: Bookman, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. São Paulo, Cortez, 2006.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. Volume 3**. 3ª edição. Maquiavel: Notas Sobre o Estado e a Política. Edição Carlos Nelson Coutinho - com Marcos Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2007.

IBERNÓM Francisco. **Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza** – 6. ed. São Paulo, Cortez 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus, professor? Adeus, professora?: novas exigências educacionais e profissão docente.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Vida de Professores**, Portugal: Porto Editora, 1992.

SAMPAIO, Sanches Carmen. **Mediação pedagógica – o papel do outro no processo ensino-aprendizagem.** In: KRUG, F. R. A. (Org). Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

SILVIA, Maria de Fátima Gomes da. **Para uma resignificação da interdisciplinaridade na gestão dos currículos em Portugal e no Brasil.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

\_\_\_\_. SANTANA, Iolanda Mendonça de. **Interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas da Educação Básica.** Recife, EDUPE, 2018

SHULMAN, Lee S. e Shulman, Judith H. **Como e o que os professores aprendem:** uma perspectiva de transformação. Texto originalmente publicado Im Juornal of curriculum stuidies.V.36, No. 2, p. 257-271. Universidade de Stanford, Palo Alto, Califórnia EUA, 2004.

SOUZA, João Francisco de. **A Atualidade de Paulo Freire.** Recife: Bagaço 2001.