

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



FORMAÇÃO INICIAL DE PEDAGOGAS (OS) PARA A CONCEPÇÃO E GESTÃO DO CURRÍCULO

Silvana Alves Freitas

Doutoranda do PPG Educação: Currículo da PUC/SP
Membro do Grupo de Pesquisa Formação de Professores
e Paradigmas Curriculares
Bolsista CNPq

Marcos Tarciso Masetto

Professor do PPG Educação: Currículo da PUC/SP
Líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores
e Paradigmas Curriculares
Orientador da Pesquisa

RESUMO

O texto apresenta a pesquisa de doutorado em andamento cujo foco é a formação inicial das(os) pedagogas(os) referente aos conhecimentos sobre currículo (concepção) e gestão como elementos centrais de sua formação. Isso se justifica por acreditar que o currículo, seu conteúdo (conhecimentos e saberes) e sua forma (maneira como viabiliza e articula as relações interpessoais) se constituem como desencadeadores, organizadores e viabilizadores de todo o trabalho pedagógico. A questão central é como deve estar organizado o currículo do curso de Pedagogia para ser capaz de formar pedagogas(os) como conceptoras(es) e gestoras(es) do currículo. O objetivo é o de promover a integração entre os conhecimentos sobre currículo e gestão, trazendo-os para o centro do currículo do curso de Pedagogia, oferecendo alternativas à formação de pedagogas(os). Com abordagem qualitativa e o emprego do método de estudo de caso coletivo, analisam-se os currículos de três cursos de Pedagogia em busca de elementos para viabilizar a integração entre o currículo e a gestão. Apresentam-se duas perspectivas de resultados: a primeira refere-se ao encontro dos elementos através do estudo de caso coletivo; a segunda considera o fato de que os casos podem não oferecer os resultados esperados e oferece a possibilidade de alcançar os objetivos mediante os estudos existentes sobre inovação no ensino superior.

Palavras-chave: Formação. Pedagogia. Gestão do Currículo.



INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta a pesquisa de doutorado em andamento, desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, vinculada à linha de pesquisa Formação de Educadores. Seu foco é a formação inicial das(os) pedagogas(os) no que se refere aos conhecimentos sobre currículo, sua concepção e gestão como aspectos centrais da formação dessas(es) profissionais.

O currículo, seu conteúdo (conhecimentos e saberes) e sua forma (maneira como viabiliza e articula as relações interpessoais) são centrais no estudo por acreditar que constituem-se como desencadeadores, organizadores e viabilizadores do trabalho pedagógico para a concretização do processo educativo expresso no projeto pedagógico, quer seja no espaço escolar, quer seja em espaços não escolares, visto que toda educação institucionalizada pressupõe planejamento e mediação entre pessoas e conhecimento para que se efetive, ou seja, pressupõe currículo e gestão.

A crença no caráter fulcral que o currículo, sua concepção e gestão devem ter na formação das pedagogas tornou-se foco de minha atenção desde o início de minha profissionalização como pedagoga e professora do Ensino Fundamental. Quando fui docente de um curso de Pedagogia em uma universidade privada localizada no município de São Paulo (entre 2009 e 2012), pude reafirmar minhas preocupações anteriores relacionadas, por um lado, à tendência à naturalização dos conteúdos e da organização curricular como algo dado, não passíveis de mudanças, com base, sobretudo nos relatos de estágio de minhas alunas sobre a ausência de discussão nas escolas a esse respeito; por outro lado, a dificuldade que senti em encontrar uma bibliografia específica sobre gestão do currículo.

Transformei essa preocupação em objeto da pesquisa que realizei no mesmo período, entre 2009 e 2011, para obtenção da titulação de Mestrado pelo Programa Educação: Currículo, na qual analisei o papel do professor coordenador como gestor do currículo na Proposta Curricular do Estado de São Paulo promovida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo em 2007.

Os resultados obtidos foram indicativos da instituição de um tipo de gestão em que subjaz a ideia de um modelo gerencialista e tecnocrático, baseado na concepção de organização burocrática de trabalho taylorista, a qual desloca os conhecimentos prévios dos sujeitos do processo educativo e a sua participação de forma autoritária e incongruente com a gestão democrático-participativa fixada pela Constituição Federal

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



de 1988 e reiterada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/96. Revelaram também uma deficiência na formação do professor coordenador para exercer as funções de gestor do currículo, uma vez que para tal não haja a obrigatoriedade da formação inicial em Pedagogia, curso de graduação que historicamente tem sido o responsável por oferecer, por meio das habilitações (hoje extintas), a formação para a coordenação pedagógica (FREITAS, 2011).

Esses cursos têm sido ao longo de sua história objeto de acirrados debates quanto à sua identidade e constituição e, ainda hoje permanecem no cenário das discussões sobre formação, com um elemento trazido a mais a partir da instituição, em 2006, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura (DCNs).

A preocupação em formar pedagogas(os) como conceptoras(es) e gestoras(es) do currículo denota consonância com as DCNs da Pedagogia quando salientam, em seu item III, parágrafo único, que para a formação do licenciado em Pedagogia é central “a participação na gestão dos processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino” (BRASIL, 2006, p. 2). Em seu Artigo 5º (BRASIL, 2006), que trata dos egressos, declara-se, entre outros aspectos, que esses deverão estar aptos a participar de estudos curriculares, realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, além de aplicar criticamente as diretrizes curriculares e participar da gestão das instituições contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico.

A formação oferecida pelo curso de Pedagogia, diante do exposto, deve ser problematizada, no sentido de compreender como deve estar organizado o currículo do curso de Pedagogia para ser capaz de formar pedagogas(os) como conceptoras(es) e gestoras(es) competentes do currículo.

O objetivo fulcral da pesquisa é o de promover a integração entre os conhecimentos sobre currículo (sua concepção) e sobre gestão, trazendo-os para o centro do currículo do curso de Pedagogia e, assim, oferecer alternativas à organização curricular com vistas à formação doceptor e gestor do currículo.

Para tanto, foram selecionadas três universidades entre as instituições de ensino superior (IES) do País que oferecem o curso de Pedagogia, com o intuito de buscar, por meio da análise de seus currículos, elementos que apresentem a viabilização da integração entre os estudos referentes ao currículo e à gestão. Dentre



as universidades selecionadas, duas são públicas e uma é comunitária. Sendo que entre as universidades públicas, uma é federal a outra é estadual.

O primeiro critério de seleção das universidades para compor o presente estudo foi o fato de constar em suas matrizes curriculares a existência de disciplinas ou unidades temáticas que abordem as temáticas do currículo e da gestão. Os outros critérios se estabeleceram dadas as particularidades de cada curso que se mostram relevantes para os objetivos da pesquisa, como se expõe na sequência.

A universidade federal foi selecionada por sua projeção na produção de pesquisas, oferecendo referencial significativo e de relevância reconhecida quanto à formação de educadores. A universidade estadual destaca-se por sua importância histórica para a institucionalização do curso de Pedagogia e sua constituição por meio da produção intensiva de conhecimentos sobre as temáticas da educação, da formação de pedagogas(os) e da gestão. Já a universidade comunitária foi selecionada devido o diferencial relativo à sua organização curricular inovadora no que tange aos aspectos de integração e de interdisciplinaridade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os aspectos expostos apresentam um conjunto de desafios e demandas para a formação de educadores a ser oferecida principalmente pelo curso de Pedagogia, cuja história, como expõem Brzezinski (2012) e Silva (2006), mostra incongruências e conflitos desde sua gênese. A existência e significação da Pedagogia são motivo de debates até hoje. Surgem questões como, por exemplo, esta ser ou não ciência, o tipo de formação que deve oferecer, quais profissionais devem ser por ela formados (se somente os docentes, ou se os gestores, supervisores, orientadores educacionais e coordenadores pedagógicos também devem ser incluídos). Essas reflexões devem ser abordadas como o fazem Franco (2008), Pimenta (2011) e Libâneo (2011).

Em meio a essas reflexões, destacam-se as suscitadas por Gatti; Nunes (2009) relativas à análise que promoveram das ementas curriculares de 71 cursos presenciais de Pedagogia. Por essa análise, constatam que nos cursos pesquisados há “uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso” (GATTI; NUNES, 2009, p.53). Além disso, concluem as autoras,

A escola, enquanto instituição social e de ensino, é elemento quase ausente nas ementas, o que leva a pensar numa formação de caráter mais abstrato e pouco integrado ao contexto concreto onde o profissional-professor vai atuar (GATTI; NUNES, 2009, p. 55).



Isso demonstra a fragilidade apresentada, de modo geral, pelos currículos dos cursos de Pedagogia no que tange à integração entre teoria e prática e com o contexto escolar (um dos *locus* de atuação das(os) pedagogas(os)), mostrando a necessidade de se organizar um currículo integrador dos conhecimentos acadêmicos e, para além disso, capaz de integrar esses conhecimentos ao contexto escolar, suas necessidades e possibilidades pedagógicas, institucionais e organizacionais, como assevera Canário (2006, p. 67) quanto à formação inicial de professores que pode ser estendida também à formação de pedagogas(os),

No caso da formação inicial de professores [...] pode e deve transformar-se em uma situação interativa que faz interagir em um mesmo processo de socialização – e, portanto de aprendizagem profissional – quer os alunos (futuros professores), quer os professores da escola de acolhimento [...], quer ainda os professores da escola de formação.

Canário (2006, p. 67) segue explicitando que é por meio do currículo de formação inicial que essa integração entre os sujeitos das universidades e das escolas acontece, podendo tornar-se um processo de intervenção,

Assim concebido o currículo de formação inicial de professores [e de pedagogas(os)] pode instituir-se como um processo de intervenção nas escolas, instaurando-as como uma rede polarizada pela escola de formação de professores.

Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Ferreira (2006, p. 1345) percebe nelas contidas “a ampla possibilidade de formação e atuação do profissional da educação, assim como a necessidade de uma sólida formação em gestão da educação”. Para a autora, a gestão de educação,

Refere-se à necessária direção do processo educativo que se faz, um só, com os mesmos princípios, valores, conteúdos humanos e ‘sabedoria’ desde a construção coletiva inicial do projeto político-pedagógico, que continua sendo reconstruído a cada momento em que se faz prática, em que a ‘ideia’ se transforma em ‘ato’ e possibilita um novo ‘pensar’ sobre todo este processo de formação humana [...] (FERREIRA, 2006, p.1348).

Isso mostra que a gestão da educação é um processo abrangente e não há como pensá-la sem referência ao processo de formação humana, ou seja, ao currículo que, tanto em sua concepção quanto em sua realização, é fator de complexidade do trabalho nos espaços formativos, pois se trata de um “território contestado” que oferece tensões e conflitos para selecionar o conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades, experiências e valores que têm por finalidade a educação das pessoas. É a escolha de uma trajetória necessária para formar o ser humano que se deseja para



viver em uma sociedade que se deseja. O currículo, como explicitado na definição de Apple (2001, p. 210),

Não é pensado como uma coisa, como um programa, ou curso de estudos. Ele é considerado como um ambiente simbólico, material e humano que é constantemente reconstruído. Este processo de planejamento envolve, não apenas o técnico, mas o estético, o ético e o político se quisermos que ele corresponda plenamente tanto ao nível pessoal quanto social.

Essa concepção amplia as dimensões e implicações do currículo na formação das pessoas que o vivenciam, bem como a concepção de Masetto (2011, p. 4) referente ao currículo do ensino superior e a integração que deve promover,

Partimos de uma concepção de currículo no ensino superior como um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada visando a formação de profissionais competentes e cidadãos, para uma sociedade contextualizada num determinado tempo e espaço histórico, político, econômico e social.

A compreensão do currículo num sistema educativo requer, como salienta Gimeno Sacristán (2000, p. 21), que se preste atenção “às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de ideias e significação que lhe dão forma e que o modelam [...]”.

Gimeno Sacristán (2000, p. 21) estabelece ainda a relação entre diversos elementos a partir da concepção processual de currículo ao mostrar que seu significado e real importância se dão como resultado das diversas operações as quais é submetido, levando em consideração os aspectos materiais que contêm as ideias que lhe dão forma e estrutura interna, bem como,

O enquadramento político e administrativo, divisão de decisões, planejamento e modelo, tradução em materiais, manejo por parte dos professores, avaliação dos seus resultados, tarefas de aprendizagem que os alunos realizam, etc.

Toda a complexidade curricular, por um lado, não pode reduzir-se à prática pedagógica restrita à sala de aula, ao contrário deve incluí-la, bem como “às ações de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc.” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 21). Por outro lado, tal complexidade envolve o coletivo de sujeitos no processo educacional e, para que se realize, exige uma gestão concebida como afirmam Drabach; Mousquer (2009) como uma conquista ligada aos processos de democratização da sociedade e da educação ocorridos, especialmente, na década de 1980 no Brasil.



Ainda segundo Drabach; Mousquer (2009), a ideia de gestão foi concebida com o intuito de se contrapor ao termo administração – no seu modelo tecnocrático –, possibilitando maior participação dos sujeitos escolares, com direito a voz e vez e, nesse exercício, ir desenvolvendo ao longo da profissão maior autonomia para pensar e tomar decisões. É no ambiente democrático e integrador que a gestão, como afirma Silva (2000, p. 100), deve ser compreendida “no sentido da organização do trabalho, de coordenação da ação coletiva, da busca de diálogo [...] [para] criar condições para que o projeto [educacional] se concretize” deixando claro que “em se tratando de gestão de instituições de ensino, não há como separar o pedagógico do administrativo ou o acadêmico do administrativo” (SILVA, 2000, p.73).

As questões expostas podem encontrar acolhida e possibilidade de superação por meio de elementos curriculares que tragam inovações para os cursos de Pedagogia, o que implica estabelecer os pressupostos do que seja inovação como os apresentados por Masetto (2012, p. 16),

[...] as inovações educacionais nunca se apresentam com a característica da neutralidade, pelo contrário, sempre surgem como resultado de um contexto social, de determinada concepção de educação e como resposta a necessidades emergentes para as quais os paradigmas atuais já não oferecem encaminhamentos aceitáveis.

A partir dessa compreensão, Masetto (2004, p. 197) define a inovação no ensino superior “como o conjunto de alterações que afetam pontos-chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou sobre concepções intrínsecas à missão da educação superior”.

O conjunto de alterações pode ser elencado através da concepção de inovação de Carbonell (2002, p.19) ao explicitar que,

Inovação é um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe.

Essa concepção está inserida em uma compreensão de ensino como um serviço público cuja inovação é seu ponto crucial, para oferecer uma aprendizagem sólida que permita aos seres humanos enfrentarem criticamente as mudanças aceleradas da atual sociedade, na qual a nova cidadania que é preciso formar exige outro tipo de conhecimento e participação mais ativa dos alunos no processo de aprendizagem. A inovação, segundo o autor, se dá mediante conflitos, em um processo complexo e contraditório, marcado historicamente por dilemas e paradoxos.



Ao explicar a inovação educacional, Hernandez (2000), estabelece o importante vínculo entre a inovação e o currículo afirmando que é por meio dela que concepções e organizações curriculares são modificadas. De seu ponto de vista, o currículo torna-se a forma organizacional de materialização de uma inovação educacional.

Diante do exposto, a presente pesquisa acredita que urge dar ao currículo e à sua gestão a centralidade na formação das(os) futuras(os) pedagogas(os) possibilitando uma formação competente. Por competência, Severino (2011) compreende o domínio do conjunto das dimensões técnica, estética, política e ética. Isso supõe a formação de sujeitos éticos, conscientes e comprometidos com as responsabilidades técnicas e com o engajamento político para assumirem o lugar de sujeitos individuais e coletivos nos processos pedagógicos, inserindo-se nos contextos organizacionais e formativos dos espaços escolares e não escolares.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa se realiza por meio da abordagem qualitativa com finalidade descritiva, explicativa e comparativa. Faz-se uso da abordagem qualitativa por compreender, como o faz Chizzotti (2008, p. 28), que essa abordagem “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

Optou-se pelo método de estudo de caso coletivo pelo fato de que são objeto da pesquisa três cursos de Pedagogia, como já dito, oferecidos por três universidades, uma federal, uma estadual e uma comunitária, todas localizadas no estado de São Paulo. O emprego desse método, conforme explicita Chizzotti (2008, p. 135), “objetiva reunir os dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançar o conhecimento mais amplo sobre esse objeto, dissipando dúvidas, esclarecendo questões pertinentes, e, sobretudo instruindo ações posteriores”, o que oferece a possibilidade de construir uma pesquisa propositiva como a que se propõem como esse estudo.

De acordo com o pensamento de Triviños (2011, p. 136), “Em geral, esta linha de investigação segue os passos do método comparativo, descrevendo, explicando e comparando por justaposição e comparação propriamente dita dos fenômenos” mostrando que esse enfoque comparativo enriquece a pesquisa qualitativa. Para Chizzotti (2008, p. 137), o estudo de caso coletivo “significa estender o estudo a



diversos casos instrumentais para ampliar a compreensão ou teorização a partir de uma coleção mais ampla de casos conexos”.

Utiliza-se a pesquisa documental, cujas fontes são a legislação em vigor pertinente ao curso de Pedagogia e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Pedagogia, bem como os Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia, suas matrizes curriculares, as ementas das disciplinas, além da pesquisa bibliográfica. A coleta de dados da pesquisa de campo se fará por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes do curso de Pedagogia, principalmente aqueles cujas áreas de domínio sejam currículo e gestão, gestores dos cursos e alunos.

CONSIDERAÇÕES PARCIAS

A pesquisa em andamento encontra-se em seu início e, portanto, trabalha com duas perspectivas diferentes de resultados. A primeira refere-se ao cumprimento dos objetivos propiciado pelos resultados obtidos por meio do estudo de caso coletivo, pelo qual seriam encontrados os elementos que contemplem a integração entre currículo e gestão para a formação desejada das(os) pedagogas(os) como concepositoras(es) e gestoras(es) do currículo. Considerando o fato de que os casos podem não oferecer os resultados esperados, a segunda perspectiva oferece a possibilidade de alcançar os objetivos mediante os estudos existentes sobre inovação no ensino superior que podem oferecer os elementos necessários ao currículo para a formação de concepositoras(es) e gestoras(es) do currículo.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Política cultural e educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação e Poder**. 2 reimp. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL/CNE. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 11, Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. 9 ed. Campinas: Papyrus, 2012.

CANÁRIO, R. **A escola têm futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DRABACH, N. P.; MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.258-285, Jul/Dez 2009. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2010.

FERREIRA, N. S. C. Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia no Brasil: a gestão da educação como *gêrmen* da formação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1341-1358, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação.** 2 ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAS, Silvana Alves. **O Professor Coordenador Emergente da Proposta Curricular do Estado de São Paulo (Gestão 2007-2010).** 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Pulo, São Paulo, 2011.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Org.). **Formação de professores para o Ensino Fundamental: estudo de currículos da licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas.** Vol. 29. mar. 2009. Coleção Textos FCC. Fundação Carlos Chagas. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/biblioteca/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1463/arquivoAnexado.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2014.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3 ed. reimp. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HERNANDES, F. *et. alli.* **Aprendendo com as inovações nas escolas.** Trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, C. G. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, C. G. (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas.** 3 ed. São Paulo: Cortez 2011.

MASETTO, M T. Inovação Curricular no Ensino Superior. Revista **e-Curriculum**, vol. 7, n. 2, agosto, 2011, pp. 1-20 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo São Paulo, Brasil.

_____. Inovação curricular no ensino superior: organização, gestão e formação de professores. In: _____. (Org.). **Inovação no ensino superior.** São Paulo: Loyola, 2012.

SILVA, A. C. B. **Projeto Pedagógico: instrumento de gestão e mudança.** Belém: UNAMA, 2000.

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



SILVA, C. S. B da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade.** 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Formação e atuação dos professores: dos fundamentos éticos. In: SEVERINO, Francisca Eleadora Santos (Org.). **Ética e formação de professores: políticas, responsabilidade e autoridade em questão.** São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação:** o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. 20 reimp. São Paulo: Atlas: 2011.