



FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

MACEDO, Iran de Castro. **Formação de professores e desenvolvimento curricular.** Florianópolis: Id Acadêmico, 2024.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vanessa Sales

RESUMO

O estudo foi elaborado com base em uma revisão bibliográfica especulativa, cujo objetivo foi levantar dados sobre a formação inicial docente e sua conexão com conteúdo curricular, com intuito de defender um parecer de qualidade na escola e na formação do profissional docente, explicar o papel do docente, como potencializador de currículo, bem como, comunicar as melhores práticas no contexto do desdobramento curricular. Segundo alguns autores como Castelar (2010), Michels (2017) e Moreira (2021) foi possível compreender, que o ramo da pesquisa deve ter início desde a formação inicial do professor e deve ser aprofundado no decorrer de sua prática, sendo importante que o educador repense continuamente sobre a sua prática pedagógica e também sobre os resultados obtidos em sala de aula, sendo possível considerar que a formação do professor e o currículo desenvolvido nas escolas são ferramentas de transformação que precisam estar conectados.

Palavras chave: Currículo. Ensino. Formação docente.

SUMMARY

The study was elaborated based on a speculative bibliographic review, whose objective was to raise data on initial teacher training and its connection with curricular content, in order to defend a quality opinion in the school and in the training of the teaching professional, explain the role of the teacher, as a curriculum enhancer, as well as, communicate the best practices in the context of curriculum deployment. According to some authors such as Castelar (2010), Michels (2017) and Moreira (2021), it was possible to understand that the research branch should start from the initial training of the teacher and should be deepened during his practice, being important that the educator continuously rethinks about his pedagogical practice and also about the results obtained in the classroom, being possible to consider that teacher training and the curriculum developed in schools are tools of transformation that need to be connected.

Key word: Curriculum. Teaching. Teacher education.

INTRODUÇÃO

Segundo Castellar (2010), “o processo de formação inicial de professores deveria integrar as bases teóricas com a prática cotidiana”, assim os futuros professores teriam uma maior imersão no ambiente escolar e uma maior significação dos conteúdos vistos durante sua formação.

Neste contexto é importante repensar na construção dos currículos, no qual sua formação deveria vir de todo contexto social e real dos envolvidos, sendo de suma importância reservar um significativo espaço do currículo na formação do professor

que se avaliem as escolhas relativas ao que e como ensinar, e as imposições a que visam a atender (CASTELAR, 2010).

Desta forma é importante ambientar os futuros professores com os obstáculos para os quais os conteúdos curriculares desejam oferecer soluções provisórias, isto é, seria básico iniciá-los nos grandes desafios a serem enfrentados pela Educação na sociedade, pois, o currículo é rico de intencionalidades e tornar essas intencionalidades do processo, um ato desafiador (MOREIRA, 2021).

A formação inicial dos cursos de graduação lato sensu, também torna o processo desafiador por ser deficitária, mas talvez o déficit se dê exatamente pelo distanciamento que as universidades têm da educação básica em seu conjunto, no qual as teorias são estudadas de forma isolada, distante do contexto em que se desenrola a ação de ensinar e aprender (MICHELS, 2017).

Sendo a teoria o alicerce da prática educativa a apropriação desta se dá num contexto de distanciamento do espaço, e das situações didáticas de sala de aula, assim como afirmava Paulo Freire (1996, p.25) “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

Neste sentido, torna-se fundamental que os docentes selecionem e ensinem conteúdos significativos, capazes de facilitar o ensino aos estudantes, pois, as orientações curriculares presentes nos parâmetros curriculares estão defasadas, precisam ser revistas de modo que as unidades escolares se preocupem na formação dos sujeitos de hoje, inseridos numa cultura tecnológica, onde o fluxo de informações é constante, mas o saber escolar formal e científico não se resume em informação, o que é diferente do processo de conhecer (DE SOUZA VIEIRA, 2006).

Segundo Souza e Santo (2013, p.68), entender os obstáculos que dificultam as ações didáticas e pedagógicas é de extrema importância, pois, os profissionais que não reconhecem a importância da Didática e tudo o que ela propõe, adotam métodos de ensino ultrapassados, que não condizem com a realidade dos alunos da atualidade.

Neste contexto o presente estudo teve como objetivo levantar dados sobre a formação inicial docente e sua conexão com conteúdo curricular, com intuito de defender um parecer de qualidade na escola e na formação do profissional docente, explanar o papel do docente como potencializador de currículo bem como comunicar as melhores práticas no contexto do desdobramento curricular.

O mesmo se justifica na necessidade de reunir argumentos que conforme um parecer sobre os parâmetros curriculares de qualidade contextual e na formação do

professor, indagando a sua construção inicial de modo abrangedor, evitando possivelmente desigualdades e divisões. Sendo relevante para os docentes e comunidade acadêmica que buscam compreender melhor sobre o tema.

O estudo foi elaborado com base em uma revisão bibliográfica especulativa, a análise foi feita com base na análise narrativa dos dados, foram utilizados como meios para a busca dos dados as plataformas SciELO, Capes, google acadêmico e Lilacs, através das palavras-chave: “Currículo. Ensino. Formação docente”, assim como o uso de livros, e-books. O mesmo foi elaborado entre o mês de abril a julho de 2023, sendo selecionados dados que a partir do resumo e tema coincidiram com o objetivo do estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

CONEXÕES CURRICULARES X FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

Observa-se que na atualidade a formação continuada tem conseguido bastante lugar nos discursos acerca da educação nos últimos anos, a notoriedade da função do educador na pesquisa, localizando-o como sujeito real sólido de um fazer docente, diante de toda sua complexidade, o seu relevante papel social e singularidade, engloba dar-lhe a voz que precisa ter na produção de conhecimento sobre sua práxis (FLÓRIDE; STEINLE, 2008).

Nessa cena, as possibilidades de rompimento do tradicional modelo dos cursos de formação docente rumo à incorporação na realidade escolar, sendo possível notar que cada vez mais esses debates têm se fortalecido à medida que esse ponto de vista de um artefato do processo formativo entre formação inicial e continuada se estabelece (BOFF, 2011).

Como destaca Paiva (2003, p. 24), a questão da formação para o exercício de uma prática docente reflexiva tornou-se um tema recorrente nas duas últimas décadas, quando das discussões sobre formação de professores, desta maneira, o espaço de formação do professor será a escola e o conteúdo dessa formação a sua prática educativa, no qual o professor reflexivo será “um investigador da sala de aula, formula suas estratégias e reconstrói a sua ação pedagógica” (ALMEIDA, 2002 p.28).

Já ao falarmos de currículo, afirma-se como um campo de estudo e uma diversidade cada vez mais próspera de referências teóricas para o espaço curricular,

compreende-se o currículo como campo educacional relacionada entre os sujeitos, experiência e veracidade que produz novos saberes e reerguem a partir desses saberes produzidos, nessa atuação dinâmica e retórica, a realidade é o chão sobre o qual o educador e o aluno compõem seus processos de conhecimento.

Segundo Sacristán (2000, p.15-16), o currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas, o mesmo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

Sendo considerado também, uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino (SACRISTÁN, 2000, p.15-16).

Para diversos estudiosos da formação de docentes (NÓVOA, 1992; SCHÖN, 1992, VASCONCELOS, 2000), haverá mudança, na prática, docente quando se reformular a atuação junto aos professores e se propor uma formação inicial e continuada articuladora dos saberes, de modo que os docentes consigam levar isso para suas práticas, desse modo, as propostas de formação continuada poderiam ser de fato, uma continuidade permanente de formação.

É provável considerar que a escolha pelos cursos nas Áreas Específicas está ligada à subdivisão do trabalho escolar, no qual cada educador tem uma função específica ligada à própria área de formação (PISTRAK, 1981).

O trabalho na escola também acontece segmentação, cada qual com a sua obrigação, sendo comum que os movimentos de formação continuada tenham sido tradicionalmente organizados para alimentar esta estrutura, sendo que para elaborar este indivíduo é preciso pensar na via a ser trilhada pela escola, na sua prática usual (KENSKI, 2014).

Para Assmann (2001, p.23) seria um equívoco acreditar que a escola é capaz de repassar conhecimentos para uma vida inteira, pois, a mesma não deve ser concebida como simples agência repassadora de conhecimentos prontos, mas como um contexto e clima organizacional propício à iniciação em vivências personalizadas

do aprender a aprender, sendo a flexibilidade um aspecto cada vez mais imprescindível de um conhecimento personalizado e de uma ética social democrática.

Somente é possível lograr resultância positiva na educação, a partir do momento que preocupar-se em favorecer momentos de aprendizagens significantes, envolvendo imaginação e proporcionar o acesso a diferentes fontes, de modo que os estudantes aprendam a selecionar e transferir dados em informações, refletindo sobre os aspectos que envolvem a sua função social (KENSKI, 2003).

Foi partir da década de 80, com o surgimento de debates e os movimentos sociais, que foi intensificado o processo de formação docente, que culminado com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96. Nesse quadro referencial, esta lei estabelece, em seu Art. 62, que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á ao nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”.

Mas somente em 1990 foram efetuadas mudanças em todos os níveis educacionais, englobando mudanças na legislação, no financiamento, na gestão, nos métodos de avaliação, nos dispositivos de controle da formação profissional e, em particular, na formação de professores (BRASIL, 2012).

As modificações nas políticas curriculares, no entanto, obtiveram uma centralidade como sendo a própria reforma educacional, “a inadequação dos currículos às carências e necessidades da população escolar, tendo em vista, principalmente, a formação de cidadãos conscientes e aptos a enfrentar as exigências da sociedade moderna”, foi o ponto de partida para que se iniciasse, em 1995, “uma extensa reforma curricular, em todos os níveis de ensino” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 82).

Só então a partir da segunda metade da década de 90 passou haver uma atividade crescente de regulamentação das políticas curriculares, com a institucionalização de referenciais, parâmetros, orientações e diretrizes curriculares nacionais por meio do CNE, constituídos por “um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino” (BRASIL, 2012).

A partir desse momento, e que moderadamente à formação profissional, apoia-se, essencialmente, nos referenciais de competência, como conclui, por exemplo, das palavras de Silva (2008, p. 66), “a formação para a competência profissional é

apresentada sendo capaz de preparar o indivíduo para resolver problemas, o que conferiria vantagens à organização curricular”.

EVOLUÇÕES CURRICULARES

Com o intuito de entender o currículo seria fundamental esquadrihar seu trajeto, indagar-se sobre como se concebe um currículo, no que menciona Silva (2004, p.14), “talvez mais importante e mais interessante do que a busca da definição última de currículo seja a de saber quais questões uma teoria do currículo ou discurso curricular busca responder”.

Face ao relato fundado de currículo como uma listagem de temas que norteia o processo de ensino, é usual pensar em currículo apenas como título, desconsiderando que o conhecimento que integra o currículo está referente com aquilo que somos, ou o que nos tornamos, está em nossa identificação, em nossa individualidade, no qual “além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade” (SILVA, 2004, p.16).

Sabar e Shafriri (2006), explicam que, para diferenciar as diferentes hipóteses do currículo, seria de suma importante examinar os distintos conceitos que elas possam vir a utilizar, um dos métodos mais importantes para a introdução e adesão às mudanças educacionais é a ação docente através de novos currículos, assim, quando essas mudanças são mais induzidas, o sucesso de qualquer novo currículo depende de um nível apropriado de dedicação por parte de muitos indivíduos em diferentes estágios do processo de mudança.

No qual envolve os seguintes estágios: em primeiro lugar, o projeto bem como o desenvolvimento de um novo currículo, que, geralmente, é tratado por uma equipe de especialistas em desenvolvimento curricular são processos fundamentais, no segundo estágio, torna-se necessário um processo de disseminação que precisa, ser manipulado pela mesma equipe, tem-se, por fim, a fase da implementação, esta deve ser realizada, principalmente, por intermédio de professores regulares (SABAR; SHAFRIRI, 2006).

A força de vontade Com a tentativa de expandir currículos é, necessariamente, um processo fecundo e permanente, carreando o educador a se tornarem mais enfáticos e autossuficientes, tornando-se professores cada vez mais habilitados para investigar e redigir novos propósitos, estratégias, experiências e avaliações de

atividades, procurando, sempre, acrescentar o conhecimento profissional assim como conquistar habilidades por meio do desenvolvimento e efetivação de currículos (FREITAS, 2002).

Dessa forma, gradualmente, será mais eficaz e autônomo bem como mais receptivo às mudanças educacionais, ou seja, serão mais conhecedores de seu campo escolhido e merecedores do título de professores inovadores (PERETZ; LIPMAN, 2012).

Por conseguinte essa aproximação, supostamente, virá a resultar na fabricação de materiais didáticos mais dinâmicos, flexível e apropriado a uma coletividade de uma forma particular entre educadores e educandos, e assim, capaz de abrir uma oportunidade para a utilização concreta de novos currículos (BOFF, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com relação à formação inicial do professor, Imbernón (2010, p.63) afirma que é preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que leva a valorizar a necessidade de uma atualização permanente em função das mudanças que se produzem; a criar estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão; a construir um estilo rigoroso e investigativo.

Essa elaboração, ademais de propiciar um desempenho profissional seguro em todo o seu ponto de vista, vem a transformar esses licenciados em indivíduos mais receptivos a essas transformações e qualificados às combinações que ultrapassam a educação atual.

A formação docente vem a influenciar o conhecedor de maneira direta no ambiente escolar, criando particularidades em aliança com um determinado momento consagrado histórico-cultural. Candau (1982) ressalta que “sob uma forte influência da psicologia comportamental e da tecnologia educacional, os estudos da área educacional privilegiavam a dimensão técnica do processo de formação de professores e especialista em Educação”.

Temos, por conseguinte então que o professor criado como um estabelecido dos componentes do processo ensino-aprendizagem careceria apresentar uma elaboração rigorosa propiciando resultados definidos e eficientes na instrução de seus

alunos, gerando a ênfase na operacionalização do professor durante a sua formação inicial, privilegiando a ação funcional e os recursos de capacitação dos professores.

Com o avançar dos anos os estudos sobre formação dos professores atravessam a compreensão dos aspectos micro sociais, sob um novo entrever imerso no papel do agente sujeito, de acordo com Pereira (2006, p. 41) “nesse cenário, privilegia-se hoje, a formação do professor-pesquisador, ou seja, ressalta-se a importância do profissional reflexivo, aquele que pensa-na-ação, cuja atividade profissional se alia à atividade de pesquisa”.

Tardif e Lessard (2013, p. 52) afirmam que “durante as últimas duas décadas (1980 – 1990) a pesquisa sobre formação de mestres teve um papel importante na reforma e reconceitualização dessa formação”, temos, então, a clareza de apontar a formação inicial de professores como um propulsor da profissão docente e um momento singular voltado à atividade docente.

Segundo Oliveira (2020), o educador em início de carreira se esbarra com uma realidade escolar totalmente diferente e compreendemos que a formação inicial, perante um novo modelo social e educacional, deveria oferecer mais condições para que os professores atuem de modo assegurando frente aos desafios no dia a dia escolar que se tornam ainda mais contestadores em classes desiguais, e conseqüente no processo de inserção de alunos com deficiências no ensino regular.

Centralizando seus discursos no conceito de formação profissional docente Marcelo Garcia (1999, p. 26), ressalta que os objetos da formação docente são, os processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem.

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (NEVES, 2015).

Nessa lógica, a formação inicial de professores se forma num momento de aquisição de saberes, maestria e competências que direcionam para ações docentes mais aprimoradas durante o processo de ensino.

Ao contemplarmos a aproximação de significação designados aos currículos, assim como afirma o escritor Moreira (1997, p. 11) ao salientar que o currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis.

Esta concepção acrescenta-se ao de Sacristán (2000, p. 17), quando sustenta que o currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar, está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar.

Nessa artimanha de argumentações, anseios, tentativa e responsabilidades, se esboçam condições para transformação da formação inicial, remodelando a matriz curricular, completando a coletividade e munir os futuros professores de estratégias que valham às necessidades atuais da profissão.

A profissão de ensinar exige que o professor, como intelectual, participe de forma colaborativa na escola, tanto nas práticas do cotidiano escolar quanto nas decisões referentes a conteúdos curriculares, estilos de Ensino e procedimentos de avaliação, participar do planejamento coletivo da escola e de seu currículo exige ter consciência das múltiplas funções e do potencial da instituição escolar, exige considerar o currículo como um projeto formativo, como uma construção partilhada de saberes (MORGADO, 2019).

Desse modo, quando refletimos sobre a verdadeira importância do currículo no processo de ensino e considerando que o currículo é que irá constituir as vivências adquiridas na formação inicial, como instrumento capaz de modernizar os elos entre quem ensina e o que ensina, observa-se também, como um impulsionar da crítica e do humanismo na formação e, na prática, docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na coleta de dados foi possível compreende-se que o despertar para o campo de pesquisador deve ter início no processo da formação inicial do professor e precisa ser aprofundado no decorrer de sua prática, com o amparo da pesquisa, o docente desenvolve atitudes concentradas e críticas sobre sua própria prática educacional, sem embargo, assimilar a verdadeira importância dessas práticas é ainda para a educação um grande desafio.

Sendo importante que o educador repense continuamente sobre a sua prática pedagógica e também sobre os resultados ganhos em sala de aula, possibilitando que o professor possa identificar os seus pontos altos e baixos, deste modo criar expectativas para que a sua prática educativa possa ser melhorada, visando promover um processo de ensino e aprendizagem relevante.

Sem qualquer presunção de propor soluções definitivas para uma questão que segue e continuará a configurar-se com muita complexidade, as respostas aos desafios que expomos contribuirão para que a educação seja como um estratégico que, partindo de respostas que em outras circunstâncias serviram para resolver problemas habituais, seja apto de gerar explicações para as suas próprias dúvidas e encontrar meios para solucioná-los.

Sendo possível considerar que a formação do professor e o currículo desenvolvido nas escolas são ferramentas de transformação que precisam estar conectados, associando o cogitar e causar nos espaços escolares, portando a educação enquanto proposta e praxe libertadora deverão ter como função modificar o fazedor em um agente político, que pensa que age e que usa o verbo como forma para modificar o mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, E. R. de S. **A formação dos professores das classes especiais para o uso do computador na sala de aula**. Recife: UFPE, Projeto de dissertação do mestrado em Educação, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4787>. Acesso em: 15 abr. de 2023.
- ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação**. 3ª Edição. Piracicaba. Unimep, 2001.
- BOFF, Eva Teresinha de Oliveira. **Processo interativo**: uma possibilidade de produção de um currículo integrado e constituição de um docente pesquisador-autor

e ator-de seu fazer cotidiano escolar. Pós-Graduação (Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Ciências Básicas da Saúde, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/31787>. Acesso em: 13 abr. de 2023.

BRASIL. Resolução, CNE/CP 1, 2012. **Estabelece as diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 15 abr. de 2023.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **A formação de educadores:** uma perspectiva multidimensional. Em Aberto, p. 19-21, ago, 1982.

CASTELLAR, Sônia. VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.

DE SOUZA VIEIRA, Marcilio. Um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte: visões, expectativas e diálogos. **Revista Educação em Questão**, v. 26, n. 12, p. 185-197, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5639/563959958009.pdf>. Acesso em: 12 abr. de 2023.

FLÓRIDE, Márcia Augusta; STEINLE, Marizete Cristina Bonafini. Formação continuada em serviço: uma ação necessária ao professor contemporâneo. **Portal Educacional do Paraná. Secretaria do Estado de Educação do Paraná**, p. 2429-6, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2429-6.pdf>. Acesso em: 12 abr. de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Formação de professores no Brasil:** 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 136-167, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hH5LZRBbrDFK LX7RjvXKbrH/?lang=pt>. Acesso em: 18 abr. de 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 8ª Ed., São Paulo, Editora Cortez, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. Papirus editora, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente.** Papirus Editora, 2014.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores:** Para uma mudança educativa. Porto, Editora Porto, 1999.

MICHELS, Maria Helena. **A formação de professores de Educação Especial no Brasil:** propostas em questão. Florianópolis: GEPETO, 2017.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículo:** questões atuais. São Paulo, Campinas, Papirus, 1997.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Formação de professores e currículo: questões em debate. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 35-50, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/nN7CDXTbrMNHdGMxxcGgHws/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. de 2023.

MORGADO, José Carlos. Currículo e educação comparada: perspectivas e desafios. **Revista Teias**, v. 20, n. 57, p. 12-21, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2019.40262>. Acesso em: 17 abr. de 2023.

NEVES, Miranilde Oliveira. A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência. **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 1, 2015. Disponível em:

<https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/3723> . Acesso em: 20 abr. de 2023.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, 1992.

OLIVEIRA, Conceição de. **Supervisão colaborativa: práticas profissionais e o papel das lideranças: estudo de caso**. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica apresentada à Universidade Aberta, 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9857>. Acesso em: 25 abr. de 2023.

PAIVA, E. V. **A formação do professor crítico-reflexivo**. In: PAIVA, E. V. (org.) Pesquisando a formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PEREIRA, Julio Emilio. **Formação de Professores: pesquisa, representações e poder**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2006.

PERETZ, M.; LIPMAN, M. **Treinamento ensina a implementar currículos: Manual de instruções**. Hebrew: Haifa Univ. Escola de Educação, 2012.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: brasiliense, 1981.

SABAR, Naama; SHAFRIRI, Nitzza. **A necessidade de formação de professores no desenvolvimento curricular. Escola de Educação**, Universidade de Tel Aviv. Journal of In-Service Education. V. 8, n. 1, p.22, 2006.

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

SANTOS, Angela Kírrlian Mendes. **Os saberes neurocientíficos e a formação docente**. Dissertação de Mestrado (Mestre em Educação) - Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_SantosAK_1.pdf. Acesso em: 20 abr. de 2023.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. **Os professores e sua formação**. Lisboa: **Dom Quixote**, v. 2, p. 77-91, 1992. Disponível em: https://www.academia.edu/download/37875068/FORMAR_PROFESSORES_COMO_PROFSSIONAIS_REFLEXIVOS_-DONALD_A._SCHON.pdf. Acesso em: 14 abr. de 2023.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Vera Lúcia de Souza e. **Educar para a Conexão. Uma visão transdisciplinar da educação para a saúde integral**. Blumenau. Nova Letra, 2004.

SOUZA, Sandra Mara Valadares Castro; SANTO, Eniel do Espírito. **Reflexão da Didática como mediadora entre a teoria e prática pedagógica. Universitas Humanas**, v. 10, n. 1, 2013. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&auth type=crawler&jrnl=19849419&AN=96843525&h=WZIBKqiFYzYNzDjBI8TQsUtyf4Ipkf3PtbmVESX%2F3RuN%2FGD2D74KvbHWNOuytFpVcAA585tGDqAdBR%2BEeCvzSA%3D%3D&crl=c>. Acesso em: 17 abr. de 2023.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Ofício de professor: história, perspectiva e desafios internacionais**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Petrópolis, Editora Vozes, 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 8. ed. - São Paulo : Libertad, 2000.