

As Contribuições do PIBID para a Formação Inicial de Professores de Ciências/Biologia segundo ex-bolsistas

The PIBID's Contributions to Initial Formation of Biology teachers from Ex Scholarship Students

Resumo

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de bolsas para alunos de licenciatura que possibilita uma integração entre universidade e escola. Este trabalho tem como finalidade levantar as contribuições do PIBID para a formação inicial de professores do curso de Ciências Biológicas de uma universidade do interior de São Paulo na perspectiva dos ex-bolsistas. Para tanto, foram realizadas entrevistas com ex-bolsistas que atuam como docentes. Os principais resultados apontam que há diversas contribuições do PIBID para a formação inicial dos professores, sendo elas: a importância do grupo; professores experientes como referência, contribuições teórico-metodológicas; participação nas etapas do processo de ensino, aproximação da profissão, impactos no curso de graduação e inserção profissional.

Palavras chave: PIBID; aprendizagem da docência; formação inicial docente.

Abstract

The Institutional Scholarship Program for Teacher Initiation (PIBID) is a scholarship program for undergraduate students that enable integration between university and school. This research aims to conduct a survey on the contributions of the program in the initial formation of Biology teachers graduated in a University from the heartland of the State of São Paulo.

The research aims to understand the ex-students' perspective about the PIBID's contributions. Ex-students that are currently teachers were interviewed. The main results point to several contributions from PIBID to initial formation of teachers, and they are: Learning with and about groups, experienced teachers as a reference, theoretical and methodological contributions, participation in the stages of the teaching process, approach of the teaching career, impacts in the undergraduate course, and professional insertion.

Key words: PIBID; teacher learning; pre-service teacher education.

Introdução

A formação de professores no Brasil vem sendo discutida e reformulada há vários anos. Muito se caminhou na última década em termos de pesquisa, mas ainda há muito a ser implementado. Segundo Nóvoa (2009), parece haver um consenso entre as pesquisas e discursos oficiais em relação aos princípios e às ações que se

deveria utilizar para garantir a aprendizagem da docência e o desenvolvimento profissional dos docentes. Dentre os pontos apresentados pelo autor, destacamos aqueles relacionados à formação inicial e inserção profissional, foco deste estudo. São eles: articular teoria e prática; dar atenção aos primeiros anos de trabalho do professor e a sua inserção nas escolas; valorizar o professor reflexivo e uma formação baseada na investigação; dar maior importância às culturas colaborativas (do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão) e à avaliação dos professores.

Já sabemos que é consenso também na área tanto a necessidade de se conhecer o conteúdo a ser ensinado, como a necessidade de se aprender a ensinar este conteúdo aos estudantes. Mizukami e Reali afirmam que

os futuros professores necessitam ser capazes de reorganizar o conhecimento do conteúdo específico (pedagógico e aquele de sua área de formação) em conhecimento sobre como ensinar um dado conhecimento específico a diferentes alunos (MIZUKAMI; REALI, 2010, p.20).

Assim, aprender a ser professor não é uma tarefa que se conclua após estudos de conteúdos específicos e de diferentes técnicas de transmissão de conhecimentos, é bem mais que isso. Segundo Mizukami et al (2006, p. 12), essa aprendizagem

...deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, além de conhecimentos, sejam trabalhadas atitudes, as quais são consideradas tão importantes quanto os conhecimentos.

Nesse sentido, é preciso refletir sobre quais práticas de ensino devem ser promovidas, e em qual momento do curso, para preparar adequadamente os futuros professores (MIZUKAMI e REALI, 2010). Essas práticas precisam possibilitar situações reais que envolvam o processo de ensino-aprendizagem.

Tais possibilidades são normalmente vivenciadas nos Estágios de Docência, nos quais, espera-se que o futuro professor atue junto ao professor da escola (que também supervisiona a atividade de estágio), ora auxiliando nas atividades e ora assumindo a sala de aula, ministrando conteúdos para os estudantes. Nesses momentos é que se trabalha o conhecimento pedagógico do conteúdo (MIZUKAMI e REALI, 2010).

Para as autoras, três tipos de conhecimentos são trabalhados na formação inicial docente: conhecimentos específicos (aqueles ligados à área de conhecimento, exemplo: Biologia, Química, Física, etc.); conhecimentos pedagógicos (aqueles relacionados às teorias de ensino e aprendizagem, aspectos históricos, sociológicos e filosóficos da educação, didática, etc.) e o conhecimento pedagógico do conteúdo (aquele relacionado às atividades da profissão propriamente dita. Aqueles conhecimentos que só podem ser desenvolvidos no contato direto com a sala de aula, por exemplo).

Por isso, os momentos de estágio são essenciais, pois eles possibilitam conviver e atuar no ambiente profissional, ou seja, sem esta interação a formação inicial fica deficitária.

Para Freitas et al (2010), muitos problemas encontrados na execução do estágio ocorrem

...da falta de organização do estágio como uma corresponsabilidade dos sistemas educacionais e das universidades. Um dos principais elementos para que o estágio seja realizado de maneira adequada é a presença e participação do professor-tutor, que é quem vai ceder o espaço na escola para a entrada dos licenciandos (p. 524).

O fato de os sistemas de ensino não se responsabilizarem também pela formação do futuro professor e não incentivarem os professores e a própria escola a desenvolverem atividades conjuntas com as instituições de Ensino Superior, principalmente na realização do estágio supervisionado, dificulta uma formação mais efetiva dos professores.

Nesse sentido, entendemos que o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), criado e mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), contribui para ampliar as vivências dos futuros professores na escola.

Uma das questões que diferencia o estágio do PIBID, é o fato de haver uma efetiva colaboração entre o professor da universidade (Coordenador de Área) e o professor da escola (Supervisor). Os dois são responsáveis pela formação dos futuros professores e dividem as ações formativas. Um outro aspecto é o fato de os estágios estarem localizados na parte final dos cursos de graduação, enquanto os estudantes que atuam no PIBID são de diferentes momentos do curso, até mesmo calouros.

Antecipar o contato com a escola gera uma possibilidade de significação e ressignificação do que é aprendido na universidade, podendo gerar maior interesse dos alunos nas disciplinas pedagógicas, ao ampliar as vivências no campo educacional. Tais vivências são fundamentais, já que entendemos que os saberes docentes se constituem a partir das teorias, das práticas e das ações e decisões dos sujeitos (TARDIF, 2008).

Para Braibante e Wollmann (2012), o PIBID :

... vem se consolidando como uma das mais importantes iniciativas do país no que diz respeito à formação inicial de professores, surgindo como uma nova proposta de incentivo e valorização do magistério e possibilitando aos acadêmicos dos cursos de licenciatura a atuação em experiências metodológicas inovadoras ao longo de sua graduação (p.167).

É necessário ressaltar que o programa não foi criado por uma livre iniciativa governamental. Muitos estudantes, professores e pesquisadores da área da educação militaram em prol dessa conquista.

Em pesquisa realizada com licenciandos de três universidades da região Sul do país, Franco et al (2012) identificaram “impactos positivos na vida acadêmica e pessoal dos participantes deste Programa” (p. 12). Para os autores, o programa é um “importante marco regulatório e estratégico” (p.12), pois vem contribuindo para a melhoria das escolas públicas, além de articular “vários segmentos e esferas que perfazem a educação” (p.12).

Calzolari e Bozzini (2016), em pesquisa sobre portfólios reflexivos de bolsistas do PIBID, apontam como contribuições do PIBID para os licenciandos: Aprendizagem de conhecimentos teóricos sobre ensino, participação nas etapas do processo de ensino e aproximação da profissão, professor experiente como referência, importância do grupo, possibilidades e limites da instituição escolar e papel da pesquisa.

Os objetivos do PIBID (BRASIL, 2013) apresentam o programa como uma possibilidade de ampliar a formação docente, melhorando a inserção do futuro professor na escola, já que ele teria um contato mais intenso com a realidade e a cultura escolar. O que encontra eco na literatura sobre formação de professores (NOVOA, 2009; TARDIF, 2008; MIZUKAMI e REALI, 2010). Nesse sentido, buscamos analisar e compreender as contribuições que o PIBID tem realizado na formação inicial de estudantes de licenciatura de uma universidade no interior do estado de São Paulo.

Para tal, elegemos a seguinte questão de pesquisa: Quais as contribuições do PIBID na formação de docentes do curso de Ciências Biológicas, segundo ex-bolsistas docentes?

Método

Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizamos uma coleta de dados com instrumentos qualitativos. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos com base nos seguintes critérios:

- ter concluído o curso de licenciatura em Ciências Biológicas em um campus específico de uma universidade do interior de São Paulo;
- ter participado do PIBID por pelo menos três meses;
- estar atuando ou ter atuado como professor da educação básica no último ano.

Três sujeitos encaixavam-se neste perfil, já que o curso apresenta apenas três turmas concluídas. Iniciamos com um levantamento bibliográfico de artigos relacionados ao PIBID e a formação de professores. Este levantamento possibilitou um melhor enquadramento da pesquisa. Utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista, com o auxílio de um roteiro, que contou com questões objetivas e abertas.

Flick (2004, p. 107) ressalta algumas características desse tipo de entrevista:

A vantagem desse método é que o uso consistente de um guia da entrevista aumenta a comparabilidade dos dados, e sua estruturação é intensificada como resultado das questões do guia.

As entrevistas foram gravadas por meio de vídeos e áudios de conversas realizadas via Skype. Após coletadas, foram transcritas, lidas, e em seguida agrupadas por eixos temáticos, tendo sido eles criados a partir dos resultados obtidos durante as entrevistas.

A análise textual foi feita buscando compreender os elementos que a constitui. Os mesmos são apontados por Moraes e Galiuzzi (2011) e são divididos em quatro focos: A desmontagem dos textos, o estabelecimento de relações, captando o novo emergente e um processo auto-organizado.

Resultados e Discussão

A partir dos resultados obtidos, foi possível agrupar as reflexões evidenciadas em eixos temáticos, definidos por meio dos resultados obtidos através das entrevistas realizadas e a partir dos resultados obtidos em pesquisa realizada no mesmo âmbito por Bozzini e Calzolari (2016).

Foram entrevistados três ex-bolsistas, sendo um homem e duas mulheres, com idade de vinte e cinco e vinte e seis anos. Mais detalhes são expressos na tabela 1.

Tabela 1: Idade, sexo, experiência docente, graduações anteriores, tempo de participação no programa e subprojeto.

	Idade	Sexo	Experiência Docente	Graduações Anteriores	Tempo de Participação no PIBID	Subprojeto
Professora 1	26	Feminino	13 a 18 meses	Não	Abril/2010 a Março/2012	Interdisciplinar
Professora 2	26	Feminino	01 a 06 meses	Não	Agosto/2014 a Julho/2015	Física
Professor 3	25	Masculino	13 a 18 meses	Não	Março 2010 a Março/2013	Interdisciplinar

Fonte: Entrevistas

Apresentamos a seguir os eixos temáticos construídos a partir das entrevistas, em que os professores enfatizam as contribuições do PIBID para sua formação, sabemos que outros pesquisadores, com outros olhares e outros referenciais poderiam construir eixos temáticos ou categorias distintas. No entanto, os eixos construídos foram os seguintes:

1- Importância do grupo (o aprendizado com e sobre grupos)

Sobre os grupos, a Professora 1 ressaltou: *“O meu grupo era meio complicado naquela época, eram muitas intrigas. (...) A parte positiva foi que eu tive a oportunidade de fazer parte de grupo de estudo, discutir texto, de participar de palestra, de poder crescer profissionalmente também, ter a mente aberta, pensar um pouco no comportamento, na preparação de aulas.”*

Sobre essa questão, o Professor 3 comentou :*“Nós tínhamos problemas, em alguns grupos do PIBID, não necessariamente no meu, problemas entre o grupo, de relacionamento. E isso é muito normal, porque quando a gente chega na escola vai ter problemas também com outros professores, então o que a gente vivenciava no PIBID era como se fosse um treinamento para as relações interpessoais com os outros professores na realidade, dentro da escola, quando você está formado já.”*

Outro ponto ressaltado foi o trabalho interdisciplinar, pois os subprojetos contam com alunos de três diferentes cursos (Ciências Biológicas, Física e Química). A interação entre eles, de forma a se empenharem em prol de um mesmo objetivo acaba preparando-os para as experiências vindouras com os docentes de outras áreas com os quais terão contato durante toda a vida docente.

Nesse sentido, o PIBID contribuiu para a superação de dificuldades ou possíveis problemas relacionados à questão interpessoal, visto que algumas situações similares às vividas na escola eles já tinham vivenciado enquanto bolsistas do PIBID e refletido sobre suas causas e consequências. O professor está em constante contato com seus colegas de profissão, e as relações podem ser conflitantes em determinados momentos. Ter tido experiências relacionadas ao convívio e trabalho em grupo auxilia no cotidiano na escola e na convivência com alunos, gestores, docentes e toda a equipe escolar.

Bozzini e Calzolari (2016) ressaltam que com o grupo os licenciandos aprendem a ceder e ouvir o outro, podendo também argumentar, defendendo suas ideias, porém, sem causar problemas pessoais com os colegas com posicionamento diferente.

2- Professores experientes como referência

Outro aspecto que nos chama a atenção nas entrevistas realizadas é o fato do reconhecimento do professor da escola (supervisor) como referência, ou seja, como um profissional mais experiente que pode contribuir com a formação dos futuros professores.

Para o Professor 3, o PIBID foi essencial. *“São três perspectivas diferentes que o projeto proporciona. A primeira, a do aluno (o licenciando), a do professor que está em sala de aula e a do professor que está formando o aluno da graduação. Os três olhando para a mesma coisa, a escola, a sala de aula, o aluno, e por fim, a*

aprendizagem. E esses três elementos, quando somados, são muito ricos, porque você consegue ter a visão de uma pessoa que está na educação básica, de uma que está te formando, que está na universidade, e a sua própria visão. E isso acaba por construir o que você pensa, a sua visão de mundo e o que você pensa sobre a sala de aula e a educação.”

A relação de aprendizagem com os professores da escola em diversas situações também foi evidenciada por Bozzini e Calzolari (2016). Segundo os autores, diversos alunos relataram que aprenderam com os professores em situações diferentes. Esta relação dificilmente encontramos nos relatórios e trabalhos em relação ao estágio supervisionado.

Nas aulas de estágio normalmente os estudantes trazem muitas críticas ao trabalho dos professores e tem dificuldade de se colocar no lugar do professor ou de compreender a cultura escolar. As interações possibilitadas pelo estágio parecem mais superficiais do que aquelas possibilitadas pelo PIBID nesta questão, apesar do tempo dedicado ao estágio, mínimo de 400h.

Autores como Luiz et al (2015) ressaltam que:

Os estágios obrigatórios dos cursos de licenciatura apresentam pequena carga horária quando comparado ao PIBID, assim o programa vem a contribuir no aperfeiçoamento e valorização da formação dos professores colaborando para a qualidade de ensino na educação básica.

Não consideramos que a quantidade de tempo na escola seja um fator determinante e sim a qualidade das vivências possibilitadas neste período.

3 - Contribuições teórico-metodológicas

Os professores indicam contribuições que a estrutura do PIBID lhes possibilitou, estas relacionadas à possibilidade de estudos.

Na fala da professora 1: *“...Quando eu entrei no PIBID eu comecei a ter as disciplinas pedagógicas, aí eu tive uma facilidade maior porque eu tinha os grupos de estudos. A gente lia os textos e trabalhava com o PIBID na escola então dava para relacionar. A gente aprendia com mais facilidade. Foi bom. É que nem uma aula prática.”*

O Professor 3 acrescenta que *“você dentro do PIBID é mobilizado a pensar em novas práticas, porque quando o projeto chega na escola, ela espera coisas*

novas, práticas novas dos pibidianos. É como se fosse uma possibilidade de renovação da escola.”

Bozzini e Calzolari também apontam em seu trabalho este aspecto, segundo os autores, os licenciandos reconhecem nos portfólios que a leitura e a discussão de textos contribuem para seu desenvolvimento profissional.

4 - Participação nas etapas do processo de ensino e aproximação da profissão

A possibilidade de atuar em diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem também é ressaltada como uma importante contribuição do PIBID. Nesse sentido, a Professora 1 enfatiza:

“O PIBID foi uma porta para entrar na escola. Nós vemos o lado do estudante, quando fomos estudantes, mas não vemos a parte de como funciona uma escola, como é o professor, como é montar uma aula, e o PIBID mostrou muito isso. E também nele tinha grupo de estudo que me ajudou muito.”

A fala da Professora 2 foi voltada ao planejamento das atividades. A bagagem obtida e a preparação para a carreira docente foram pontos destacados como contribuintes: *“A gente passou um ano inteiro de planejamento, e isso enriqueceu muito o meu conhecimento. Até porque, o planejamento exige estudo.”*

Segundo Bozzini e Calzolari (2016), o PIBID possibilita uma aprendizagem diferenciada, visto que os alunos estão na escola por um longo período, acompanhando a rotina do professor em diferentes momentos, como no planejamento, na aplicação e na reflexão sobre as práticas. Mais uma vez parece evidente que a qualidade das vivências é o que realmente importa, mas esta qualidade também depende de tempo para se inserir no espaço e na cultura escolar.

5 - Impactos do PIBID no curso de graduação

Em relação aos impactos do PIBID no curso de graduação, os professores argumentam que participar do programa teve impacto no curso.

A Professora 1 comentou que no começo foi difícil conciliar o PIBID com as aulas na universidade. *“Eu fiquei dois anos e no começo foi meio difícil, como eu vim de uma escola pública e tinha que fazer a faculdade, eu tinha meio que dificuldade de*

estudar, porque eu não era acostumada e tinha que estudar junto com o PIBID, mas aí depois eu fui acostumando e eu fomos encaixando os horários que davam certo”.

Conforme já citado pela professora 1, o fato de estar no PIBID, frequentando um grupo de estudos, também possibilitou uma aprendizagem mais efetiva nas disciplinas pedagógicas.

O Professor 3 diz que o PIBID acaba atuando como um programa social, permitindo que os bolsistas recebam uma remuneração que os auxilie na permanência e na aprendizagem profissional na universidade. *“Quando eu tenho uma bolsa que ajuda na formação do profissional, e que você recebe pra isso, é muito importante porque você ajuda a pessoa a se manter na universidade.”*

A bolsa recebida pelos alunos bolsistas do PIBID acaba sendo um dos fatores necessários à estadia ou permanência de alunos de baixa renda na universidade, tendo em si um papel social. No aspecto acadêmico as vivências podem possibilitar um melhor rendimento dos estudantes na graduação, desde que consigam se organizar para desenvolver todas as atividades propostas, conforme indica a professora 1.

6 - Inserção Profissional

A Professora 1 indica que o programa foi importante para o currículo e a ajudou em uma entrevista de emprego: *“O PIBID ajudou muito no currículo. Como quando eu fiz o concurso do SESI, eu passei em primeiro lugar e fui fazer a fase prática, que era montar uma aula e falar sobre meu currículo, apresentar-se. Aí eles perguntaram o que era PIBID, e eu falei que era uma bolsa de iniciação a docência, eles ficaram interessados porque viram que eu já tinha uma experiência na escola.”*

As vivências anteriores na escola são consideradas fundamentais como experiência profissional seja no âmbito público ou privado, nesse sentido o PIBID se apresenta como um diferencial na formação inicial.

Os participantes do programa entrevistados defendem sua manutenção por entender as contribuições efetivas do programa para sua formação.

O Professor 3 salientou que *“o PIBID é algo que deve ser mantido, e é relevante para a formação dos professores, e deve ser mantido em todas as universidades e em todos os cursos de formação de professores.”*

Para que se tenha uma educação de qualidade de maneira efetiva, o professor deve ter uma boa formação inicial e continuada. Braibante e Wollmann (2012, p. 167) afirmam que “a educação básica de qualidade, implica na formação de educadores que estejam capacitados para atuarem no cotidiano da escola, o qual está em constante transformação.”

Considerações Finais

A partir dessa pesquisa, deve ser enfatizada a importância do PIBID, as contribuições vão desde a aprendizagem de se trabalhar coletivamente, passando pelo planejamento de atividades, até a inserção profissional..

Todos os entrevistados ressaltaram que o programa foi um elemento positivo em relação ao curso de graduação, embora houvessem pequenos conflitos internos de grupo, no qual um dos entrevistados acrescentou que esses pequenos conflitos também serviram para prepará-los para o ambiente educacional.

A prática docente envolve diversos fatores, e estar apto a atuar como docente traz como necessidade uma formação de qualidade que preencha as lacunas existentes no atuar como professor em início de carreira. A formação inicial não consegue dar conta de todas as demandas da formação, mas deve ser capaz de formar sujeitos capazes de iniciar sua atuação profissional, já que entendemos que a formação acontece ao longo da vida.

Os resultados das entrevistas salientam as contribuições do PIBID e vem como resposta às necessidades docentes, sendo um alicerce para lidar com situações do ambiente escolar, como a indisciplina por parte dos alunos, a gestão em sala de aula, a falta de recursos, o convívio com outros docentes e com a equipe gestora.

Mizukami e Reali (2010, p. 21) destacam que aprender a ser professor e aprender a ensinar envolve um bom tempo de vivência nas escolas, e toda a experiência adquirida ao longo do programa atua como auxílio essencial para o professor em início de carreira.

Referências

BOZZINI, I.C.T.; CALZOLARI, A.. **Elementos da Aprendizagem Profissional da Docência em Portfólios Reflexivos Elaborados por Bolsistas PIBID**. Águas de Lindóia. Anais do III Congresso Nacional de Formação de Professores e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Abril, 2016.

BRAIBANTE, M. E. F; WOLLMANN, E. M. **A Influência do PIBID na Formação dos Acadêmicos de Química**. QUÍMICA NOVA NA ESCOLA. Vol. 34, N° 4, p. 167-172, Novembro 2012. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34_4/02-PIBID-90-12.pdf>. Acesso em: Out. 2015.

BRASIL. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica - DEB**. Brasília, 2013 Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>>. Acesso em 02/11/15.

FLICK, U.. **Uma Introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre. Bookman. 2004.

FRANCO, M.E.D.P; BORDIGNON, L.S.; NEZ, E. **Qualidade na formação de professores: bolsa de iniciação à docência (PIBID) como estratégia institucional**. Anais da IX ANPED Sul. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Caxias do Sul – RS, 2012.

FREITAS, D.; MENTEN, M.L.; BOZZINI, I.C.T.; WEIGERT, C.; SANTOS, M. O papel da professora-tutora na formação inicial de professores de biologia. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n.2, p. 521-538, jul./dez.2010.

LUIZ, C. F. et al. **PIBID e a formação inicial de professores de ciências e biologia na Unioeste/Cascavel-Pr**. Águas de Lindóia. Anais do X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC. . Novembro 2015.

MIZUKAMI ET AL... IN: MIZUKAMI, M.G.N. (ORG) **Escolas e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. 2 ed. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2006.

MIZUKAMI, M.G.N.; REALI, A.M.M. Formação de Professores, práticas pedagógicas e a escola. PIERSON, A. H. C.; SOUZA, M. H. A. O. In: **Formação de Professores na UFSCar**: Concepção, implantação e gestão de projetos pedagógicos das licenciaturas: EdUFSCar, São Carlos, 2010.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2 ed. Rev. Editora Unijuí, Ijuí:, 2011.

NÓVOA, A. **Professores imagem do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.