

## **A APRENDIZAGEM DO SABER ENSINAR POR ASSISTENTES SOCIAIS NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA**

### **SOCIAL WORKERS IN THE TEACHING PROFESSION: LEARNING HOW TO TEACH**

*Yara Pires Gonçalves<sup>1</sup>*

**RESUMO:** O presente artigo trata da aprendizagem do saber ensinar por assistentes sociais, no exercício da docência, no ensino superior, no âmbito curricular e em sua relação com a prática de ensino. Considera o saber ensinar em sua multidimensionalidade (dimensões contextual, humana, lógica, ideológica, ética e pedagógica). Utilizou-se de metodologia de base filosófica dialética, com pesquisa de abordagem qualitativa analítico-descritiva e procedimentos realizados por meio de análise documental, ficha sócio-demográfica, entrevista semi-estruturada e grupo focal. Os resultados apontam que o saber ensinar supõe o saber da profissão e fundamenta-se no saber de experiência. Os assistentes sociais aprendem a ensinar, ensinando. É um processo contínuo, realizado individualmente e na troca de experiências, por meio da interação e da reflexão sobre a ação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática de ensino; aprendizagem do saber ensinar; formação docente.

**ABSTRACT:** This paper is about learning the know-how to teach by social assistants, in teaching practice, at college level, considering the curricular context and its relationship with the practice of teaching. It has considered the know-how to teach in its several dimensions (contextual, human, logical, ideological, ethical and pedagogical). This study has used the research methodology based on dialectic philosophy, in perspective of analytical-descriptive qualitative approach, as well as the procedure for documental analysis, social-demographic form, semi-structured individual interview and focus group. The results of the research, as expressed, have pointed out that the know-how to teach assumes knowledge of profession and is based on experience knowledge. The social assistants learn to teach by teaching. It is a continuous process, realized by each one and by exchange of ideas among the individuals involved in situations of interaction and reflection on teaching-learning.

**KEYWORDS:** Teaching practice; Learning the know-how to teach; teacher education.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela PUC-SP; Coordenadora Pedagógica das Faculdades Integradas “Antonio Eufrásio de Toledo” de Presidente Prudente-SP. E-mail: ygoncalv@terra.com.br.

O trabalho como docente e junto aos docentes, como coordenadora pedagógica, no ensino superior, possibilitou-me a observação do processo educativo em diferentes níveis e a vivência de experiências relativas ao ensino que me conduziram a pesquisar e refletir sobre a construção dos saberes dos professores, que incidem sobre sua atuação e, conseqüentemente, sobre os resultados da aprendizagem, a formação do aluno e a concretização, ou não, da função da educação de transformação e de transmissão cultural.

O objeto de estudo, tomado como fundamento a tese intitulada “Currículo e prática docente. Assistentes sociais no exercício da docência: aprendizagem do saber ensinar” (GONÇALVES, 2007) teve sua origem em minha dissertação de mestrado sobre “A intencionalidade docente como mediadora da aprendizagem” (GONÇALVES, 2001), realizada junto aos docentes de curso de Serviço Social, que apontou a tendência de os docentes, em geral, dirigirem sua atividade educativa sem percepção dos fins e motivos que a norteiam, levando o aluno a um conhecimento fragmentado da realidade.

A pesquisa evidenciou que os referidos sujeitos atuavam, em geral, de acordo com a sua cultura, não superando os conceitos do cotidiano em direção à ciência, aos conceitos científicos. Poucos professores, naquele momento, demonstraram consciência intencionalizada para-si, relativa a atividades não-cotidianas, constituídas pela ciência, arte, filosofia (GONÇALVES, 2001).

Embora caiba à escola o papel de socializar de forma crítica o saber historicamente produzido, o que se tem observado é que isso não tem ocorrido satisfatoriamente. Nem sempre o que se ensina resulta em apropriação por parte do aluno. Muitos são as condicionantes sociais do currículo escolar, como também pessoais do aluno e do professor, que interferem nessa relação, ocasionando lacunas que impedem essa correspondência.

Quando se observa a prática docente no ensino superior, constata-se que temos um grande número de bacharéis de diferentes profissões (advogados, administradores, médicos, dentistas, dentre outros tantos), no exercício da docência, sem terem sido formados para essa finalidade. A partir dessa constatação, pergunta-se: como esses profissionais constroem o seu saber ensinar?

Deve-se ressaltar que não se pretende, neste texto, discutir a formação sistematizada e regular do professor, mas a construção do saber ensinar, que identifica a profissão docente, por bacharéis na atuação da docência.

A formação de futuros profissionais, na graduação, requer do bacharel, na prática da docência, conhecimento de conteúdos curriculares da sua profissão, bem como

competências e habilidades para transformar esses conteúdos em ensino (SHULMAN, 1987) e que redundem em aprendizagem por parte do aluno.

Essa relação entre *saber sobre* e *saber ensinar sobre* é complexa, envolve campo de atuação, subjetividades (docente e discente) e coletividade, intencionalidade, postura de aprendizagem, interação, reflexão, ética, dentre outros tantos condicionantes. É esse movimento dialético-dialógico contínuo que possibilita a aprendizagem/construção do saber ensinar, no exercício da docência, objeto de nosso estudo.

O saber ensinar é condição para o exercício da docência, fundamenta-se em relações de poder e requer do docente formação continuada e conscientização constantes para que realize sua função de possibilitador de mudanças sociais, por meio de novas compreensões da realidade, pois são legitimadores de idéias e práticas sociais, que podem levar tanto à alienação como à libertação do educando.

Segundo Therrien (1993), a escola é locus de mediação do saber social. O saber social é mais amplo que o saber de experiência, situa-se no currículo e seu processo de construção não é lógico, mas social. Nessa direção, o professor, ator social, é responsável pela produção de saberes sociais. O saber social impregna o sujeito e se expressa no saber de experiência que fundamenta o saber ensinar.

No século passado, o que se observava eram professores transmissores de conhecimento e alunos reprodutores desse conhecimento. Fundamentavam-se em uma pedagogia centrada na racionalidade técnica e instrumental (GIROUX, 1997; IMBERNÓN, 2004). Hoje, no século XXI, com inúmeras mudanças sociais e avanços tecnológicos surge uma nova realidade que exige novos entendimentos da prática de ensino e uma redefinição da educação e dos educadores, com vistas à construção de uma sociedade democrática, participativa e emancipadora.

A sociedade e a educação exigem sujeitos construtores de seu próprio conhecimento, capazes de refletirem sobre a realidade e nela interferirem, o que dá ao problema em foco relevância social e didático-pedagógica. Cabe à educação desenvolver e formar o ser humano nessa direção. Cabe ao professor propiciar essa transformação rumo à igualdade social e à promoção e inclusão do discente na perspectiva de um projeto social emancipatório (FREIRE, 2004; SANTOS, 2003). Estão esses profissionais devidamente preparados para o exercício da docência?

## **DESENVOLVIMENTO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA**

A referida tese, que fundamenta este artigo, teve como objetivo verificar como assistentes sociais, no exercício da docência, constroem seu saber ensinar, considerando-os construtores de sua formação, portanto, sujeitos da ação educativa no âmbito curricular.

Tomou-se como ponto de partida a ótica sociológica de currículo, destacando-se que diferentes currículos produzem diferentes pessoas, identidades, subjetividades sociais determinadas, que podem conduzir à inclusão ou à exclusão social (GOODSON, 1995).

Ao estudar o objeto de pesquisa, foram ressaltadas as implicações contextuais para o pensamento curricular brasileiro, em especial as do ponto de vista histórico, que resultam em ideologias autoritárias e interferem nas políticas públicas, bem como as legais, que favorecem o controle sobre as instituições de ensino, levando a consequências como: pensamento curricular contraditório (humaniza e aliena) e permanência de resquícios da pedagogia do gerenciamento, o que não favorece a renovação da prática docente e o avanço teórico na educação (GONÇALVES, 2007).

Ainda, nessa contextualização, abordou-se a identidade do docente nas óticas *profissional*, como campo específico de intervenção profissional na prática social, e *epistemológica*, pois reconhece a docência como campo de conhecimento específico (SEVERINO; PIMENTA, 2002, p. 13), em virtude da profissionalidade estar diretamente relacionada aos saberes docentes, isto é, à identidade epistemológica e profissional do docente.

Optou-se nesse estudo, pela metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa analítico-descritiva de base filosófica dialética com a finalidade de apreensão do objeto de pesquisa em suas relações, transformações, movimento e contradições (BOGDAN, 1994, p. 47-51).

A referida pesquisa, foi realizada junto a oito assistentes sociais, em curso de Serviço Social de instituição privada, com a finalidade de detectar a aprendizagem do saber ensinar por assistentes sociais no exercício da docência, a partir dos seguintes procedimentos para coleta de dados: análise documental (cenário da pesquisa); ficha sócio-demográfica (identidade docente); entrevista semi-estruturada (indicadores individuais) e grupo focal (indicadores coletivos).

A título de contextualização da construção do saber ensinar, focalizou-se o cenário da pesquisa: a instituição e o curso de Serviço Social.

Quanto à instituição foram abordados o seu histórico, inserção regional, estrutura física, organização acadêmica e administrativa, princípios, valores, missão, objetivos educacionais, metas e diretrizes pedagógicas, constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI e no Projeto Pedagógico Institucional-PPI.

Quanto ao curso de Serviço Social, a maior dificuldade enfrentada foi a lógica da matriz curricular, visivelmente dicotômica, no que dizia respeito à relação entre fundamentos históricos, teóricos e metodológicos e a prática profissional nos campos de estágio. A relação dialógica entre alunos, professores e supervisores de estágio, entretanto, propiciava a discussão de demandas, reivindicações e observações dos campos profissionais que alimentavam um processo contínuo de discussão sobre o ensino da profissão e favorecia a revisão do processo de ensino-aprendizagem.

Essa postura possibilitou a busca da superação da visão equivocada da formação do profissional em direção à proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso, fundamentada nos núcleos teórico-metodológico da vida social, sócio-histórico da sociedade brasileira e do trabalho profissional, refletidos no Projeto Pedagógico do Curso-PPC.

As diretrizes curriculares definiram o perfil profissional do assistente social, bem como competências e habilidades a serem desenvolvidas em seu processo de formação. Essas diretrizes viabilizaram, ainda, o Projeto ético-político do Serviço Social. Esse projeto e o Código de Ética se constituíram em referencial para a construção do saber ensinar por bacharéis assistentes sociais, no exercício da docência, bem como deram direção à formação dos futuros profissionais.

Como parte do cenário foram, ainda, caracterizados o perfil docente e discente. Quanto ao perfil dos docentes, além dos dados apontados em sua trajetória de profissionalização e da história da formação do corpo docente na instituição, conforme consta do Projeto Pedagógico do curso, outros dados foram coletados via ficha sócio-demográfica (formação profissional e experiência no magistério).

Quanto ao perfil dos discentes foi tratado o perfil do ingressante, do aluno matriculado, do aluno concluinte e do egresso, a partir de dados coletados nas avaliações institucionais realizadas anualmente, em virtude de considerarmos que o saber ensinar implica a relação educador-educando, ensino-aprendizagem, identidade cultural de ambos, ressaltando-se o respeito à cultura de cada um (FREIRE, 2006, p. 75).

A discussão dos dados foi realizada a partir de indicadores individuais e coletivos, emergidos, respectivamente, das entrevistas e do grupo focal I e II, por meio de

análise denominadas horizontal, vertical e transversal. Os indicadores individuais possibilitaram as análises horizontal e vertical. Na primeira, detectou-se a frequência das respostas convergentes e, na segunda, os possíveis agrupamentos de acordo com categorias emergidas do conteúdo das questões: fontes do saber ensinar, especificidades do aprender a ensinar, especificidades profissionais (assistente social e assistente social docente) e elementos constituintes da construção do saber ensinar.

Os discursos dos docentes, no grupo focal I e II, produzidos a partir de um texto gerador (indicadores coletivos) fundamentaram a análise denominada de transversal, e serviram de contextualização e ancoragens de dados, possibilitando uma triangulação dos resultados na horizontalidade, verticalidade e transversalidade.

Os dados foram analisados e discutidos à luz do pensamento de Paulo Freire, bem como de outros autores com pensamento afim, dentre eles, Goodson, Giroux, Imbernón, Nóvoa, Tardif, Therrien e Shulman.

A fundamentação teórica se alicerçou, portanto, no pensamento freireano, destacando-se conceitos de educação, de saber, de ensinar e de aprender, os quais permitiram emergir outros como de autonomia, diálogo, conscientização, humanização e transformação social. Todos eles importantes para o desenvolvimento desta pesquisa, pois fortalecem-se e dialogam entre si.

Em virtude da complexidade do saber ensinar, o tema foi tratado em sua multidimensionalidade, objetivando apreendê-lo e expressá-lo em suas nuances, sem contudo perder de vista sua unidade. Assim, o saber ensinar foi abordado em suas dimensões contextual, humana, lógica, ideológica, ética e pedagógica, a título de clareza didática.

A dimensão contextual ressaltou o saber e suas relações com a universalidade (saberes científicos), a parcialidade (saberes culturais) e a singularidade (saberes individuais), segundo Casali (2001, p. 109). São saberes indissociáveis, epistemológica e eticamente, o que incide sobre as práticas pedagógicas.

A dimensão humana focalizou o diálogo entre a personalidade e a coletividade. Para Freire, “A educação dialógica é uma posição epistemológica [...]” (FREIRE; SHÖR, 2006, p. 125). Segundo ele, o conhecimento exige expressão e comunicação, pois o diálogo permite a problematização, a conscientização, a humanização, a libertação e a autonomia, requisitos essenciais para a promoção do ser humano.

A dimensão lógica tratou das racionalidades técnica, interativa e reflexiva. A interação entre os sujeitos envolvidos no processo de construção do saber ensinar produz um saber de experiência, que se caracteriza pela pluralidade e heterogeneidade, e que, por

meio da reflexão, individual e/ou coletiva permite a construção do saber ensinar (GIROUX, 1997; NÓVOA, 1997; SCHÖN, 1997; ZEICHNER, 1997; THERRIEN, 1997; ABRAMOWICZ, 2001; IMBÉRNON, 2004).

A dimensão ideológica focalizou as representações sociais no bojo da construção dos saberes docentes, evidenciando que os professores utilizam essas representações como ancoragens para transformar o saber sobre em saber ensinar (CHAUÍ, 1997; MOSCOVICI, 1978; JODELET, 2001; PEDRA, 2003; SHULMAN, 1987).

A dimensão ética destacou o outro e o mundo, considerando a alteridade responsável em relação à temporalidade, presente e futura, e à espacialidade, referente a qualquer lugar, próximo ou distante (CASALI, 2001; 2005; AHLERT, 2003; FREIRE, 2004).

A dimensão pedagógica ressaltou a pluralidade dos saberes docentes, a posição social estratégica dos docentes na educação e a importância do saber de experiência na fundamentação da prática docente. Foram focalizados o saber a ser ensinado (saberes curriculares relativos à profissão do assistente social) e o saber ensinar (saberes específicos da docência), destacando-se os saberes de experiência que formam a “cultura docente em ação”, são saberes práticos e não da prática e se integram a ela (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p. 227-228).

O saber a ser ensinado, relativo aos conteúdos curriculares da profissão de assistente social, integra-se ao saber de experiência, na prática da docência, transformando-se em saber ensinar. O saber ensinar supõe o saber da profissão.

O saber ensinar, no grupo pesquisado, não foi aprendido na escola, em sua formação, portanto, não precede a sua prática. O saber ensinar é elaborado pelo professor ao confrontar-se com a sua prática (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 2001; TARDIF, 2002; FREIRE, 1996; 1977; 2003; 2006b; FREIRE; SHÖR, 2006; THERRIEN, 1997; SHULMAN, 1987; GARCIA, 1997; GUTIERREZ, 2006). É um processo contínuo, individual e coletivo, realizado por meio do diálogo e da interação, em situações de reflexão sobre ensino-aprendizagem, viabilizadas em grupos de discussão e em troca de experiências entre os sujeitos envolvidos.

É reinventado e ressignificado pelos docentes, com o apoio do coordenador de curso e da coordenação pedagógica, dentro de contextos emergentes, quer da instituição, quer dos professores e/ou alunos. Aprendem a ensinar, ensinando.

## **TENDÊNCIAS APONTADAS**

Em virtude da natureza deste texto, serão apontadas algumas das tendências que se destacaram na tese que fundamenta o foco deste artigo.

De acordo com a ficha sócio-demográfica, um dos dados a ser destacado é a formação dos assistentes sociais para a docência, que se realizou via cursos de capacitação, em geral, oferecidos pela própria instituição, ou por meio de realização de disciplina(s) de metodologia e/ou didática do ensino superior em cursos de pós-graduação, *lato sensu* ou *stricto sensu*, sendo que nenhum realizou curso de licenciatura. 50% do total assumem a profissão de assistentes sociais e profissionais do ensino e consideram a atividade docente como principal. A média de anos na docência é de 12 anos, o que permite observar a evolução do saber ensinar, conforme observado na dissertação de mestrado origem deste estudo, referencial para comparação.

Articulando os *indicadores individuais* provenientes das entrevistas podemos apontar:

- Os assistentes sociais, no exercício da docência, aprendem a ensinar na prática.
- Têm como referência o aprendizado escolar (saber ensinado da profissão) e cursos de capacitação.
- O conhecimento teórico da profissão é uma fonte facilitadora e ponto de partida para a preparação do conteúdo a ser ensinado.
- O saber ensinar supõe o domínio dos saberes curriculares relativos a sua profissão.
- O saber ensinar fundamenta-se no saber de experiência.
- A integração de diferentes fontes do saber ensinar (cultura, formação, experiência pessoal e profissional, dentre outras) é realizada espontaneamente, de acordo com a natureza do conteúdo a ser ensinado.
- Aprendem a ensinar, ensinando.
- A aprendizagem do saber ensinar é contínua, realizada individual e coletivamente, na troca de experiência.
- Utilizam-se, predominantemente, da interação entre os sujeitos docentes e discentes e da reflexão sobre o processo de ensinar.
- A dimensão educativa da profissão de assistente social fortalece a prática docente.
- Avaliam se o ensino é legítimo pelo impacto na formação do aluno.
- Consideram específico do saber do professor o saber fazer.

Articulando os *indicadores coletivos* emergidos dos grupos focais I e II, temos: no grupo focal I, dentre os vários aspectos discutidos, pode-se destacar a relação entre



a prática do assistente social e a prática do assistente social docente. O docente trabalha com o processo de ensino-aprendizagem, forma o profissional para intervir na realidade. O assistente social trabalha com um processo sócioeducativo, com intervenção. Ambos têm a mesma direção ética. O assistente social sabe fazendo, intervindo; o assistente social docente sabe ensinando a intervir.

No grupo focal II, destacaram-se dois aspectos do objeto de estudo: *como se ensina* e *qual a concepção de ensino* para o grupo público-alvo, questões essas fundamentais na pesquisa em foco.

Para o grupo, o “como” faz parte de um projeto pedagógico coletivo, supõe superação do senso comum pela reflexão, problematização e prática profissional com fundamentação teórica; exige criatividade e interdisciplinaridade constantes. É construído individual e coletivamente, na troca de experiências. É um movimento dialético, uma construção constante, que exige interação e reflexão sobre a ação.

Quanto à concepção de ensino, entendem que o ensino é uma construção complexa entre subjetividades e objetividades, é uma conexão de um para quem, para que, onde e como. Tem direção social. Apontam que tanto a concepção de ensino do professor como a concepção que o aluno tem sobre ele incidem sobre a postura do professor em sala de aula e interferem no ensinar. Sintetizam que ensino “é um movimento de relação, de busca permanente, consequência de um para que, para quem, com quem e em qual momento...”, “ensinar é aprender”, “é uma construção constante”.

O pensamento do grupo converge para o pensamento freireano: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2004, p. 23) e atende à natureza ontológica do ser humano de ser mais, de completar a sua incompletude. Deve-se observar, entretanto, que, segundo o discurso dos professores, para o aluno, em sua maioria, “ensinar é transmitir conhecimento”. Essa contradição exige do professor competência e habilidade para “desconstruir” esse pensamento bastante arraigado, quando da proposta de atividades de ensino problematizadoras.

Deve-se destacar, ainda, alguns fatores que se colocaram como condicionantes da construção do saber ensinar: as condições institucionais favoráveis; apoios pedagógicos voltados para o ensino, pesquisa e extensão; a reestruturação curricular e seu impacto na prática docente; a existência de coordenação pedagógica cujo trabalho se desenvolve na interação dialógica com os sujeitos envolvidos no processo educativo; a historicidade do saber do aluno, dentre outros.

O grupo pesquisado apresentou como diferencial a semelhança de características entre a profissão de assistentes sociais e a docência. “Em ambas as profissões, o referencial de partida e de chegada é o social, o que dá concretude à práxis docente e favorece a conscientização do professor e o seu posicionamento crítico diante da realidade. As profissões não se excluem, mas se completam, o que incide, favoravelmente, na identidade do grupo” (GONÇALVES, 2007, p. 168).

O estar e ser professor se constroem por meio de mediações, dentre elas, o Projeto Pedagógico do curso. O estar sendo professor constitui o ser docente, por meio de um processo de conscientização, de superação da espontaneidade, que se revela na evolução de sua atuação.

“É essa trama concreta, constituída de intencionalidade, compromisso social e referencial diretivo, voltada para uma educação emancipatória de cunho humanizador, que fundamenta e alicerça a aprendizagem do saber ensinar, no ensino superior, no grupo pesquisado” (GONÇALVES, 2007, p. 171).

## NOTAS

<sup>i</sup> Optou-se pela expressão ‘saber ensinar’ e não ‘saber pedagógico’, em virtude de seu caráter informal, não sistematizado, mais abrangente, portanto, adequado ao perfil dos assistentes sociais, no exercício da docência (GONÇALVES, 2007, p. 20).

<sup>ii</sup> Parecer no. 492/2001, homologado em 09/07/2001, em vigor desde 2001.

<sup>iii</sup> José Paulo Netto (1999) ao tecer comentários sobre o Projeto ético-político do Serviço Social ressalta que toda ação humana, individual ou coletiva, baseia-se em necessidades e interesses, implica projeto que explicita finalidades calcadas em valores que são legitimados quando de sua consecução. Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem da profissão.

<sup>iv</sup> Em 1993, além dos documentos da profissão mencionados, concluiu-se a revisão de um novo Código de Ética Profissional, que se estabeleceu como referencial para o exercício da profissão, segundo José Paulo Netto (1999, p. 102).

<sup>v</sup> Esse procedimento de análise e as denominações dadas, análise horizontal, vertical e transversal, foram criados e utilizados em minha dissertação de mestrado com a finalidade de cruzar os dados obtidos, evidenciando-se possíveis relações entre eles, quer de pertença, ou de coerência de dados, visando à coesão do trabalho.

<sup>vi</sup> O saber de experiência, na ótica freireana, é um saber ingênuo, do senso comum, que falta criticidade e rigor metodológico (FREIRE, 2004; 2006b).

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, M. A importância dos grupos de formação reflexiva no interior dos cursos universitários. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (Org.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papyrus, 2001.

AHLERT, A. *A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

CASALI, A. Saberes e procederes escolares: o singular, o parcial, o universal. In: SEVERINO, A.; FAZENDA, I. (org.). *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas: Papyrus, 2001. p.109-124.

CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à autonomia*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

\_\_\_\_\_. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 16. ed. São Paulo: Olho d'água, 2006.

FREIRE, P.; SHÖR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

\_\_\_\_\_. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GIROUX, H. A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GONÇALVES, Y. P. *A intencionalidade docente como mediadora da aprendizagem*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2001.

\_\_\_\_\_. *Currículo e prática docente. Assistentes sociais no exercício da docência: aprendizagem do saber ensinar*. 2007. Tese (Doutorado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

GOODSON, I. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUTIÉRREZ, F. Creación del conocimiento en grupo: reflexiones preliminares de una investigación en marcha. FÓRUM PAULO FREIRE. ENCUENTRO INTERNACIONAL, 2006. *Sendas de Freire: opresiones, resistencias y emancipaciones en un nuevo paradigma de vida*. Valencia, España: Denes Editorial, 2006. p. 321-349.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

JODELET, D. (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.  
NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_. Formação de professores e profissão docente: In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 15-33.

PEDRA, J. A. *Currículo, conhecimento e suas representações*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2003.

SEVERINO, A. J.; PIMENTA, S. G. Apresentação da coleção. In: PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-91.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of new reform. *Havard Educational Review*, Cambridge, v. 57, n. 01, p. 1-22, Feb. 1987.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*. São Paulo, n. 4, p. 215-233, 1991.

TERRIEN, J. O saber social da prática docente. *Educação & Sociedade*, São Paulo, n. 46, p. 408-418, dez. 1993.

\_\_\_\_\_. A natureza reflexiva da prática docente: elementos da identidade profissional e do saber docente. *Educação em Debate*, Fortaleza, v. 19, n. 33, p. 5-13, 1997.

ZEICHNER, K. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 115-138.

Recebido em novembro de 2010

Aceito em março de 2011