

PESQUISA-AÇÃO ENTRE PROFESSORES: INSERÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE

Carlos Eduardo de Pinho Marques França¹

A pesquisa-ação entre professores: conceitos e aproximações.

O artigo traz para o debate a metodologia da pesquisa-ação, utilizada no campo da educação desenvolvida entre professores. Ilustra propostas de trabalho coletivo, realizadas a partir de problemas concretos, vivenciados no chão da escola. Potencialmente aponta a metodologia como instrumento facilitador nos processos de formação de professores e no desenvolvimento profissional docente, a partir da investigação, diagnóstico e ação coletiva, na perspectiva de transformação social da escola e dos próprios professores.

Kenneth M. Zeichner e Júlio Emilio Diniz-Pereira, em seu artigo “Pesquisa dos Educadores e Formação Docente voltada para a transformação social”, trazem alguns apontamentos fundamentais, quando se pensa a pesquisa-ação em educação, e pode servir como eixo norteador para a problematização acerca do tema;

Essa glorificação acrítica do conhecimento gerado pela pesquisa-ação desrespeita a contribuição genuína que ela pode trazer para a melhoria da prática profissional e para o bem comum. Neste artigo, defendemos a idéia de que devemos tratar a pesquisa-ação de uma maneira muito mais séria do que acontece nesses casos e reforçar os laços do movimento de pesquisa-ação com as lutas mais amplas por justiça social, econômica e política em todo o mundo. (ZEICHNER; DINIZ-PEREIRA, 2005, p.64).

A pesquisa-ação primordialmente procura contribuir para a transformação social, atuando como um instrumento metodológico voltado ao diagnóstico e busca para a solução de problemas. Essa característica transformadora se refere diretamente à crítica da realidade, a problematizar relações e estruturas de poder. Segundo Michel Thiollent, “na pesquisa-ação os profissionais desenvolvem um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, na avaliação das ações desencadeadas pelos problemas” (THIOLLENT, 2004, p. 15), nesta perspectiva, a escola e os professores, especialmente na rede pública, desenvolvendo projetos de pesquisa-ação, dispõem de um terreno fértil para sua efetivação, sobretudo quando os problemas de pesquisa emergem de sua própria realidade.

¹ Geógrafo, bacharel e licenciado, estudante do mestrado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. penseverde@yahoo.com.br

A problematização desenvolvida por Zeichner e Diniz-Pereira (2005), questiona o distanciamento em muitas pesquisas em educação, dos objetivos centrais da pesquisa-ação com a transformação social, apontam críticas em pesquisas participativas, tituladas como pesquisa-ação, voltadas apenas à organização material ou melhoria na gestão burocrática da escola. Thiollent (2007 p.18) destaca os três objetivos da pesquisa “o prático, o do conhecimento, e o da socialização”, em todos os casos as contribuições no campo da educação, quando o trabalho é construído a partir da organização dos professores, possibilitam processos de socialização, formação, desenvolvimento profissional e conseqüentemente a transformação social de todos os envolvidos.

As contribuições da pesquisa-ação na transformação social, em especial nos processos de desenvolvimento profissional docente são destacadas nos trabalhos analisados por Pimenta (2005); Franco (2005); Diniz-Pereira; Zeichner (2002), destacando a potencialidade em melhorar a formação, e possibilitar o desenvolvimento profissional através da pesquisa entre professores.

A pesquisa-ação como instrumento de formação continuada é objeto de análise de Selma Garrido Pimenta em seu artigo “Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente” (2005). Pimenta analisa a investigação com professores, através da metodologia da pesquisa-ação, sob um olhar crítico, nas palavras da autora, considerando a necessidade imperativa da pesquisa como fomentadora a transformação e desenvolvimento social;

A análise dos dados das pesquisas no campo teórico e nos contextos político-institucionais permitiu que a pesquisa-ação colaborativa adquirisse o adjetivo de crítica, conforme o pressuposto e o compromisso dos envolvidos de que a realização de pesquisas em escolas investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas a possibilitar a transformação das práticas institucionais no sentido de que cumpram seu papel de democratização social e política da sociedade. (PIMENTA, 2005. p.523).

A crítica sobre a realidade, o diagnóstico e enfrentamento de problemas são princípios na pesquisa-ação. Pensando no imperativo colaborativo dessa metodologia, os sujeitos, resignificam-se, horizontalmente, enquanto autores e co-produtores de todo o processo investigativo. A concepção da pesquisa-ação só se efetiva quando quebra com a regra hierárquica dos sujeitos, nas palavras de Franco;

A pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador, a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Neste caso a metodologia não se faz através das etapas de um

método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo desta modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isto que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos. (FRANCO, 2005, p.486).

Considerando o potencial da pesquisa-ação e a centralidade de seu objetivo na transformação social, a proposta desse artigo é de divulgar o desenvolvimento dessa metodologia entre professores. O encontro entre professores, em distintas etapas da profissão, pode proporcionar a troca de experiências, e múltiplas contribuições para o desenvolvimento profissional, bem como contribuir para o campo da pesquisa em educação com informações produzidas diretamente pelo trabalho coletivo dos professores-pesquisadores envolvidos.

O período de iniciação a docência e os desafios estruturais da profissão.

O período de iniciação à profissão docente, classificado com de “sobrevivência” (HUBERMAN, 1995, p.39), é sem dúvida o de maior desafio e dificuldade, entre as fases do desenvolvimento da profissão. A inserção desses profissionais nas escolas se dá através de um abrupto rompimento com a universidade, muitas vezes imputando a esses jovens profissionais, responsabilidades e habilidades, que muitas vezes não se dispõem de imediato, vide seus conhecimento prático, e experiências profissionais ainda em processo de consolidação.

Esse “choque de realidade”, entre o universo acadêmico e o profissional, leva muitos jovens professores, a abandonarem a profissão, antes mesmo de se descobrirem professores, constituídos de identidade e saberes solidificado. Nesse sentido deve-se pensar que o processo de constituição profissional deveria ser encarado como um processo formativo *contínua*, nas palavras de Carlos Marcelo Garcia: “Concebir la formación del profesorado como un «proceso continuo, sistemático y organizado» significa entender que la formación del profesorado abarca toda la carrera docente.” (GARCIA, 2013, p. 61) . Esse desligamento dos professores de suas instituições acadêmicas reforça o ideal de um estágio fim no processo de formação acadêmico, e o início do trabalho e prática profissional, conseqüentemente um rompimento entre teoria, pesquisa e prática, e a percepção fragmentada de um processo de formação.

Essa dissociação entre pesquisa e prática docente, acaba por dificultar ainda mais os processos formativos, entendendo como momentos estanques, muitos professores abandonam a idéia de

uma formação continuada, o que passa a ser papel exclusivo de cursos externos e políticas públicas pontuais. Pensando em um processo contínuo de desenvolvimento profissional, Bernardete Gatti, traz a tona essa questão processual que envolve os professores, “não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível. Não dá para implantar um chip de sabedoria no homem. Esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação” (GATTI, 2014, p.35).

Nesse sentido a pesquisa-ação, crítico colaborativa pode contribuir, possibilitando o encontro entre professores, e dessa troca de experiências, construir um ambiente de aprendizagem através do compartilhamento de saberes e práticas, um espaço “dialógico” (FREIRE, 2005, p.45) de construção de conhecimento. Diniz-Pereira, explicita essa necessidade da construção conjunta, para soluções de problemas e formação profissional;

Além disso, seria fundamental investir na formação de um professor que tivesse vivenciado uma experiência de trabalho coletivo e não individual, que tivesse se formado na perspectiva de ser reflexivo em sua prática, e que, finalmente, se orientasse pelas demandas de sua escola e de seus alunos, e não pelas demandas de programas predeterminados e desconectados da realidade escolar. (DINIZ-PEREIRA, 2016, p. 146).

A troca de experiências, entre educadores em diferentes momentos da profissão, mediatizada pelo aporte da universidade, através do desenvolvimento da pesquisa-ação, pode construir um ambiente enriquecedor, tanto para os pesquisadores, tanto para a produção acadêmica, que tem nesses professores-pesquisadores, fonte de informação sobre os processos de formação, trabalho e desenvolvimento profissional, em diferentes áreas do saber. Esse processo indissociável entre professor e pesquisador, sugere a constituição de um profissional, que não só ensina, mas reflete sobre suas práticas e se reconstrói, através de uma análise coletivizada de seus conhecimentos e processos pedagógicos. Diniz-Pereira contribui com essa reflexão sobre a importância da comunhão entre pesquisa e prática docente, inferindo que “a formação do “professor investigador” deveria resultar da vivência do licenciando, durante a sua trajetória na universidade, da pesquisa como processo, o que faz com que o futuro professor não só aprendesse o produto, mas também apreendesse o processo de investigação e, o mais importante, incorporasse a postura de investigador no seu trabalho cotidiano na escola e na sala de aula.” (DINIZ-PEREIRA, 2016, p.148).

Os trabalhos de André (2007), Gatti (2004, 2012, 2014), Diniz-Pereira, (2002, 2016a, 2016b), Ludke, (2012) ilustram as deficiências estruturais do trabalho docente, sobretudo na rede pública de Ensino no Brasil. São apresentados graves denúncias no que se refere à valorização

desses profissionais e falta de estrutura e de políticas de formação de professores. Grande parte desses dilemas narrados intensifica-se quando pensamos nas condições de precarização nas quais muitos professores estão submetidos, especialmente na rede pública estadual de ensino, a de menor remuneração. Extensas jornadas de trabalho, um número excessivo de alunos turmas, a superlotação das salas de aula, a baixa remuneração e a ausência de projetos de formação continuada, dificultam ainda mais as condições de trabalho dos professores, conduzindo-os a um processo de “proletarização” (CABRERA;JÁEN, 1991; ENGUITA, 1991; OLIVEIRA, 2004; ALVES, 2009; XAVIER, 2014) na profissão, reforçando ainda mais a perda de sua autonomia e criatividade.

O desencantamento pela docência e o déficit de profissionais em algumas áreas já reforçam a crise em que se encontra a educação Brasileira. É notória a correlação entre abandono da profissão e a contínua desvalorização profissional dos professores, em especial, os docentes que atuam na rede pública, sendo essa a instituição que atende a maior parte dos estudantes do país. Professores, atuantes na rede pública, chegam a ter a metade da remuneração, quando comparado a um profissional com o mesmo nível de formação atuando em outras áreas. Aliado a desvalorização profissional o que reflete diretamente na constituição do “capital cultural” (BOURDIEU, 1990, p.562) desses professores, a falta de políticas públicas de formação continuada, e o desligamento desses profissionais de suas instituições de formação, constroem um “ambiente de isolamento” (GARCIA, 1999, p.35), desses professores, a mercê, apenas de processos, nada criteriosos de auto-formação, ou deformação profissional.

Essa análise estrutural da Educação Pública Brasileira constitui o cenário de crítica, e possível *locus* potencial para o desenvolvimento da pesquisa-ação entre professores. Uma metodologia de enfrentamento de alguns dilemas profissionais, do diagnóstico e solução de problemas, de construção de novos conhecimentos e práticas entre professores.

A pesquisa-ação, nesse sentido crítico-colaborativo, é via de mão dupla da construção de novos conhecimentos, entre professores, a partir da realidade e experiência desses, mediados pela pesquisa acadêmica. Menga Lüdke, traz essa possibilidade de abordagem de pesquisa, e o quanto pode contribuir para o avanço das pesquisas e debates sobre formação e trabalho docente, bem como, fornecer mecanismos para professores refletirem sobre seu trabalho, nas palavras da pesquisadora;

“A mais geral e mais impactante delas foi a clara manifestação, da quase totalidade dos entrevistados, sobre a importante influência do curso de mestrado, não exatamente como eles e nós mesmos esperávamos constatar,

como possível fator para a solução dos problemas trazidos de suas escolas. Para eles, como pudemos acompanhar pelos depoimentos, o desenrolar dos estudos no mestrado, ainda que não tivesse se afastado inteiramente daqueles problemas, não se consagrou ao encaminhamento direto de suas soluções. O que ocorreu, como perceberam bem nossos entrevistados, foi, na quase totalidade dos casos, uma consideração desses problemas, porém por meio de um alargamento da visão dos mestrados sobre eles, a partir de um aprofundamento da discussão teórica e da busca de recursos metodológicos para seu estudo. Esse esforço não resultou, em geral, em soluções aplicáveis de imediato aos problemas, na volta às escolas. Mas, como ficou patente nos depoimentos, ele representou uma “mudança no olhar”, sobre aqueles problemas e sobre a própria pesquisa.” (LÜDKE, 2012, p.639).

Considerando esses dilemas, estruturais e formativos, e pensando alternativas para amortecer o impacto na inserção de novos professores em suas instituições de ensino, é que se sugere a utilidade da pesquisa-ação. Inserir e valorizar essa metodologia, nos cursos de pós-graduação pode possibilitar a construção de um instrumento de ação das universidades, no ambiente escolar, dando condições, suporte e estrutura material para que esses profissionais tenham a continuidade de seu processo formativo, ampliado o debate conjunto entre professores, consolidando-se enquanto professores-pesquisadores.

Valorizando a pesquisa-ação entre professores.

São muitos os exemplos em que à pesquisa-ação, na área de educação tem se mostrado exitosa, aplicada nas mais diversas temáticas entre elas: a gestão, planejamento e prática pedagógica. Esses potenciais de intervenção desses processos investigativos, e sobretudo as contribuições para o desenvolvimento profissional de educadores, é ilustrada através das observações produzidas por Zeichener e Diniz-Pereira;

As análises de depoimentos pessoais sobre como os professores investigadores de suas próprias práticas se sentem e avaliam sua participação em projetos de pesquisa-ação, afirmam que: a pesquisa-ação tem auxiliado no aumento da confiança e da auto-estima desses profissionais (Webb, 1990; Dadds, 1995; Loucks-Horsley et al., 1998); tem-lhes ajudado a diminuir as distâncias entre as aspirações e as realizações na profissão (Elliot, Adelman, 1973; Elliot, 1980); tem sido um importante instrumento para os professores entenderem de maneira mais profunda e crítica a sua própria prática e para reverem suas teorias pessoais de ensino (Kemmis, 1985), tornando-os além de mais abertos e receptivos para novas idéias (Oja, Smulyan, 1989), mais independentes em relação à autoridade externa (Holly, 1990). Finalmente, a pesquisa-ação tem ajudado os professores a internalizarem a disposição para estudar as suas práticas de ensino (Day, 1984), alterando os discursos e as práticas desses profissionais, antes mais voltados aos “alunos problemáticos”, para uma ênfase nos sucessos dos alunos e suas potencialidades (Atwell, 1987). (ZEICHNER; DINIZ-PEREIRA, 2005. P. 69).

Contraditoriamente, uma série de publicações tem mostrado que pesquisas em abordagens não colaborativas, em sua maioria, tem excluído os professores, como potenciais atores centrais na produção sobre seus processos de trabalho, projetos, leis, e pesquisas na área, tendo o professorado um papel secundário, enquanto mero objeto de investigação. Segundo Pimenta, “pesquisas realizadas em diferentes países revelam que a ausência de participação dos atores envolvidos na definição de inovações, especialmente dos professores no caso das instituições escolares, não se efetivam” (PIMENTA, 2005, p. 537), ou seja, o professor, figura central na Educação Brasileira é destituído dos processos que envolvem reflexão e desenvolvimento nos campos acadêmico, político e pedagógico e escolar.

O ideal da pesquisa-ação em Educação, está no encontro entre Educadores, “realizar pesquisas com os profissionais nos contextos escolares e não sobre eles” (PIMENTA, 2006, p. 26). A premissa de colaboração é o elo, a aliança emancipatória entre os professores-pesquisadores participantes dos processos investigativos na pesquisa-ação crítico colaborativa.

As investigações no campo da pesquisa-ação devem estar alinhadas aos princípios crítico-colaborativos (JESUS, 2008; JESUS; ALMEIDA; SOBRINHO, 2005; BARBIER, 1985), cuja ênfase recai sobre a elucidação do objeto de estudo concomitantemente à imersão no campo de pesquisa e a decorrente aproximação de seus participantes.

O encontro entre educadores em diferentes etapas da profissão objetivará promover um mecanismo de socialização desses profissionais, buscando através da troca de experiências contribuir para a constituição de suas identidades. Maurice Tardif, pesquisador e professor franco-canadense aponta que esse desenvolvimento profissional “também exige uma socialização na profissão e uma vivência profissional através das quais a identidade profissional vai sendo pouco a pouco construída e experimentada” (TARDIF, 2002, p. 79).

Franco demonstra como o trabalho desenvolvido através da pesquisa-ação pode, constuir um ciclo de ação e reflexão contínuos, desenvolvendo um mecanismo de contínua produção, investigação e reinvenção de práticas e conhecimentos. Os trabalhos pesquisados por Franco, demonstram o potencial da pesquisa-ação, que pode ser estendida para dar suporte a professores em início de carreira, construindo assim uma ponte entre a universidade e a Escola, sobretudo em um momento de travessia entre academia e Escola. Esse laço permite ao Educador manter-se com maior segurança no seu período de iniciação a profissão, e por outro lado, permite ao campo da pesquisa em Educação, ter acesso a um engrandecedor universo,

explicitado através do olhar em construção de um novo profissional, nas palavras da pesquisadora;

Desde Lewin até Elliot, afirma-se que uma importante característica da pesquisa-ação é seu processo integrador entre pesquisa, reflexão e ação, retomado continuamente sob forma de espirais cíclicas, dando tempo e espaço para que a integração pesquisador-grupo vá se aprofundando, permitindo-se que a prática desse processo vá, aos poucos, se tornando mais familiar, como também o tempo para que o conhecimento interpessoal se aprofunde e, ainda, por meio de tais espirais, dá-se o tempo e espaço para apreensão cognitiva/emocional das novas situações vividas por todo o grupo – práticos e pesquisadores. (FRANCO, 2005. p. 493).

Em seu livro “Professores Imagem do Futuro Presente” (2009), o historiador e professor português António Nóvoa disserta defende e enfatiza esse tipo de investigação, que procura incentivar processos de formação continuada, quando aponta:

Estamos todos de acordo quanto aos grandes princípios e até quando às medidas que é necessário tomar para assegurar a aprendizagem docente e o desenvolvimento profissional dos professores: articulação da formação inicial, indução e formação em serviço numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida; atenção aos primeiros anos de exercício da profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas; valorização do professor reflexivo e de uma formação de professores baseada na investigação; importância das culturas colaborativas, do trabalho em equipa, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores. (NÓVOA, 2009, p.14).

O potencial da pesquisa-ação está em seu objetivo multidimensional, justamente por horizontalizar suas relações, a assim possibilita construir apontamentos, análises e instrumentos para uso dos diferentes atores envolvidos durante o processo investigativo. Dessa forma, o professor proponente, enriquece através do desenvolvimento da pesquisa, do contato com outros profissionais, com suporte acadêmico institucional. O professor colaborador, especificamente nesta análise, o profissional iniciante, tem na pesquisa-ação o suporte para abrandar o choque de sua inserção no universo do trabalho docente, e por fim a universidade, sobretudo o campo da pesquisa em educação se fortalece, através da ativa participação e integração entre esses atores, protagonistas dos processos educativos.

Referências Bibliográficas

ALVES, Ana E. S. Trabalho docente e proletarização. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.36, p. 25-37, dez.2009.

ANDRÉ, M. Desafios da pós-graduação e da pesquisa sobre formação de professores. Educação & Linguagem, n. 15, jan./jul. 2007, p. 43-59.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1985.

BARBIER, René. A pesquisa-ação na instituição educativa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BOURDIEU, P. Coisas ditas. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CABRERA, B., & JAÉN, M. J. Quem são e que fazem os docentes: Sobre o "conhecimento" sociológico do professorado. *Teoria & Educação*, 4, 190-214, 1991.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. (orgs.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 11-42.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Notandum, Universidade do Porto, Portugal, v.42, set./dez. 2016, p.139-160.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 7, n. 1, p. 9-34, jan./jun. 2016.

ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: Entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria & Educação*, 4, 91-108, 1991.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, v.31, n.3, set./dez. 2005, p.483-502.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GATTI, Bernadete. Estudos quantitativos em educação. *Educação e Pesquisa*, v.30, n.1, jan./abr. 2004, p.11-30.

GATTI, BERNARDETE A. *CADERNOS DE PESQUISA* v.42 n.145 p.88-111 jan./abr. 2012.

GATTI, Bernardete A. *Revista Usp*, São Paulo, n. 100, jan./abr. 2014, p.33-46.

GARCIA, Carlos Marcelo. Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación: Número 19, Formación Docente*, 1999.

GARCIA, C. M. (Org). *Profesores principiantes e inserción a la docencia*. Biblioteca Latinoamericana, n.20, 2008.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. 2 ed. Porto: Porto, 1995. p. 31-59.

JESUS, D. M.; ALMEIDA, M. L.; SOBRINHO, R. C. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: implicações para a formação continuada e a inclusão escolar. Minicurso apresentado na 28^a Reunião Anual da Anped, Caxambu/MG, 2005.

JESUS, Denise Meirelles. Formação de Professores para a inclusão escolar: instituindo um lugar de conhecimento. In: *Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a pratica*. Enicéia Gonçalves Mendes, Maria Amélia Almeida, Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi, (orgs). Araraquara: Junqueira e Marin, 2008. Brasília: CAPES/PROESP, 2008.

LUDKE, M. *Revista Diálogo Educação*, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 629-646, set./dez. 2012.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

6 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 13 edição. 2004.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária, Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 59. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2014.

ZEICHNER, K. M.; PEREIRA-DINIZ, J. E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. In: Cadernos de pesquisa, v. 35, n. 125, p. 63-80, 2005.