4. **Formação permanente dos professores da eja: desafios e possibilidades na profissionalização docente**

Sandra Patrícia Nascimento Kuroki¹
1 Universidad Nacional del Rosario, sptnascimento@yahoo.com.br

Fecha de presentación: 18 de Junio de 2017

Fecha de aceptación: 06 de Julio de 2017

Artículo presentado en el IV encuentro latinoamericano de investigadores y tesis-
tas en educación, Universidad Nacional de Rosario.

RESUMEN

El presente artículo trae en su esencia la formación continuada de los profesores que actúan en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), discurrendo de forma concisa los resultados de un estudio investigativo sobre el desarrollado de la formación permanente que ocurrió en la red pública municipal de enseñanza de Augusto En el período de 2015 a 2016, promovida por la Secretaría Municipal de Educación (SEMED) en el interior de las escuelas. Este estudio tuvo como objetivo investigar si el proceso de formación permanente que tuvo lugar en dos escuelas, en el momento / espacios del Trabajo Docente Colectivo (TDC), contribuyó para el desarrollo profesional docente. Ante los aspectos investigados, se presenta en este artículo un recorte en el cual se presentaron algunos de los resultados de esos encuentros formativos en cuanto a sus desafíos y posibilidades. En el campo del referencial teórico, para dar cuenta del análisis de algunos elementos, fueron adoptados Paulo Freire, Francisco Imbérnon, Vera Candau, Tardif, Nóvoa. Como respuesta preliminar de este estudio, fue posible afirmar que la proposición de formaciones con los educadores de la EJA, en una perspectiva teórica crítica desarrolló el proceso de formación permanente, sintonizado con un proceso dinámico, interactivo, contextualizado, vivido y fundamentado en la búsqueda de las superaciones de la transformación de la realidad de los sujetos históricos de la EJA.

Palabras clave: Formación Permanente, profesionalización docente, Educación de Jóvenes y Adultos.

RESUMO

O presente artigo traz em sua essência a formação continuada dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA), discorrendo de forma concisa os resultados de um estudo investigativo sobre o desenvolvido da formação permanente que ocorreu na rede pública municipal de ensino de Augusto Corrêa, no Estado do Pará, Brasil, no período de 2015 a 2016, promovida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no interior das escolas. O referido estudo objetivou investigar se o processo de formação permanente que aconteceu em duas escolas, no momento / espaços do Trabalho Docente Coletivo (TDC), contribuiu para desenvolvimento profissional docente. Diante dos aspectos pesquisados, apresenta-se neste artigo um recorte no qual foram apresentado alguns dos resultados desses encontros formativos quanto aos seus desafios e possibilidades. No campo do referencial teórico, para dar conta da análise de alguns elementos, foram adotados Paulo Freire, Francisco Imbérnon, Vera Candau, Tardif, Nóvoa. Como resposta preliminar desse estudo, foi possível afirmar que a proposição de formações com os educadores da EJA, numa perspectiva teórico crítica desenvolveu o processo de formação permanente, sintonizada com um processo dinâmico, interativo, contextualizado, vivido e fundamentado na busca as superações da transformação da realidade dos sujeitos históricos da EJA.

Palavras-Chave: Formação Permanente, profissionalização docente, Educação de Jovens e Adultos.

1

INTRODUCCIÓN

Refletir sobre a formação permanente de professores nos leva a considerar primeiramente o que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº 9394/1996, aponta sobre as necessidades de formação de professores enquanto um direito público da classe trabalhadora, já que a mesma em seu art. 16 propõe que a formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento de educando, tem como fundamentos a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviços; e o aproveitamento da formação e experiências anteriores à capacitação em instituições de ensino e outras privadas.

A mesma lei em seu Artigo 67, no Inciso V – define a obrigatoriedade aos sistemas públicos de ensino, reservarem algumas horas por semana remuneradas e incluídas na jornada de trabalho (hora-atividade) - para que a equipe docente possa estudar e planejar as aulas coletivamente. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas que contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, localizada no Estado do Pará, na região norte do Brasil, respaldada legalmente a partir da LDB Nº 9394/1996, buscou sistematizar a operacionalização de uma política de formação dos seus educadores, nos seguintes documentos: Plano Municipal Educação com vigência de 2015 a 2025; o Projeto Político-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e o Plano de Ação de cada Coordenadoria Técnico-Pedagógica

da SEMED, responsáveis pelos níveis e modalidades da educação básica ofertada pela rede, para serem executados durante os anos de 2016 a 2020.

Esses dispositivos legais propõe que a formação docente deve abranger os variados níveis e modalidades propostos pelos sistemas de ensino, tendo como eixo substancial os aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, priorizando ao desenvolvimento do aluno. Assim, colocam em discussões formações que reflitam sobre a teoria e a prática de ensino e aprendizagem, sem descartar experiências já desenvolvidas e vivenciadas em outros momentos, espaços e sujeitos.

Baseada nessa concepção e para a operacionalização das formações com os educadores da EJA, a Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, implementou os Momentos do Trabalho Docente Coletivo (TDC), que visaram contribuir com o processo de profissionalização desses sujeitos em seu cotidiano escolar.

Essa proposta surgiu diante do desafio em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas, mas que a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais (PLANO DE AÇÃO, 2015).

O trabalho docente coletivo advém de uma concepção Freireana em que sujeitos aprendem no movimento da contradição em que buscam modificar sua realidade histórica e social, possibilitando aos mesmos a ressignificação do fazer pedagógico dos educadores que constituem as turmas da Educação de Jovens e Adultos no Município de Augusto Corrêa.

Neste sentido se traz a tona a seguinte questão in-

investigativa: De que forma a formação permanente no momento /espaços do Trabalho Docente Coletivo (TDC), contribuiu para o desenvolvimento profissional dos docentes da Educação de Jovens e Adultos no município de Augusto Corrêa-Pará?

Quanto a opção metodológica pra realização da pesquisa, priorizou-se por uma investigação do tipo descritivo-interpretativa, baseada nos pressupostos da pesquisa qualitativa, cuja abordagem permite maior inserção no contexto estudado, melhor interação com os sujeitos envolvidos no fenômeno investigado e mais oportunidades de construir dados significativos, com base nos referenciais de Ludke e André (1986) e Bogdan e Biklen (1994).

Os instrumentos utilizados no processo de investigação foram: um questionário constituído por 20 perguntas que teve por objetivo levantar informações a respeito das impressões dos professores sobre o processo de formação permanente vivido por eles no contexto da própria escola e os resultados materializados nesses encontros; e a entrevista com os coordenadores pedagógicos e gestores escolares quanto ao olhar que eles tinham sobre o envolvimento dos professores durante os encontros formativos, os desafios e as possibilidades.

O momento de realização da pesquisa em campo permitiu o acompanhamento de parte das atividades dessas formações permanentes que aconteceram nas escolas municipais durante o período de 2015 e 2016. Os lócus da investigação foram a Escola André Alves situada numa comunidade agropesqueira no meio campesino, e na Escola Benedita Mota, situada numa comunidade pesqueira.

A pesquisa teve por finalidade analisar o processo de formação permanente dos professores da Educação de Jovens e Adultos no momento /espaços do Trabalho Docente Coletivo e suas contribuições para desenvolvimento profissional docente. E sua

contribuição está na relevância científica dos resultados enquanto elementos desencadeadores de novos estudos, podendo vir a servir ainda, como subsídio à elaboração de possíveis propostas alternativas de reestruturação dos programas de formações permanentes da Educação de Jovens e Adultos nas referidas escolas, partindo da concepção de inclusão no processo de ensino-aprendizagem dos saberes docentes construídos em suas práticas educativas.

2

DESARROLLO

1. UM OLHAR SOBRE A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO PERMANENTE DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE AUGUSTO CORRÊA-PA.

A formação permanente de educadores enquanto política pública no Município de Augusto Corrêa foi construída com a intencionalidade da apreensão dos docentes sobre a concepção de que a cidade pode educar e ser educanda, desde que esteja ancorada na visibilidade dos sujeitos, seus territórios, culturas, saberes e práticas cotidianas que servem de base para a construção do currículo crítico e emancipatório dos educadores e educandos, a partir de suas identidades agro pesqueira, da agricultura e outras práticas socioculturais.

Os momentos de Trabalho Docente Coletivo, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, em 2015, faz parte de um programa de formação continuada em nível de rede proporcionada pela. Constitui-se num processo permanente e dinâmico, de forma contínua e sistemática de formação dos educadores da EJA no próprio espaço escolar, com o acompanhamento e assessoramento do trabalho

desenvolvido em sala de aula, com observação e registro, privilegiando encontros coletivos entre os docentes enquanto prática permanente de pesquisa e do estudo de teorias, para fomentar o processo de reflexão sobre a ação, de avaliação e de planejamento (Imbernón, 2009).

Esse programa de formação foi pensado e fundamentado na ideia de que a cidade que educa, está relacionada em face da cidade que se alonga em educativa, enquanto educação permanente, enquanto processo permanente entre as múltiplas atividades, suas práticas sociais e culturais, enquanto contextos educativos ao qual se forja num movimento do cotidiano que propicia numa reflexão política e pedagógica do lugar que se vive (FREIRE, 2001).

Para Freire (2001), a reflexão política e pedagógica valoriza o ser humano enquanto um sujeito histórico e social, consciente de seu inacabamento permanentemente, busca, indaga em torno de si e com o mundo e com os outros, este processo de formação, educação, não está restrito a uma linha ideológica ou certa posição política ou interesse econômico o exijam. Mas da consciência ao longo da história, de que o ser humano em sua finitude e da consciência de sua finitude, pode saber mais. A educação e formação se constituem nesta relação pela humanização, e se confronta, no entanto, com o incessante desafio da desumanização, constituído por uma sociedade neoliberal.

Por isso, diante do desafio de fomentar uma política de formação com os educadores das turmas de 1ª a 4ª etapas da EJA nos anos de 2015 a 2016 do município de Augusto Corrêa, a Coordenação Técnico-Pedagógica da EJA – via Secretaria Municipal de Educação de Augusto Corrêa, juntamente com a da Universidade Federal do Pará, por meio do Grupo Universitário de Educação e Alfabetiza-

ção de Jovens e Adultos (GUEAJA) no sentido de construir um currículo crítico freireano de uma cidade educativa que pudesse estimular os jovens e adultos a pensar e a discutir o direito de ser diferente sem que isto signifique correr o risco de ser estigmatizado, excluído, ou, banido das instituições educativas. Para tanto, foi pensado e implementado um programa de formação continuada que foi desenvolvido em quatro encontros na rede municipal.

Mas para além desses encontros formativos que buscavam promover a partir do diálogo com e entre os educadores da EJA, reflexões sobre as suas práticas educativas e a construção de um currículo crítico baseado nos princípios freireanos, também houve a preocupação de manter esses diálogos dentro dos espaços educativos, por isso, pensou-se na implementação de uma política de educação permanente na formação desses professores, ao qual foi teorizada por Freire (2001) como formação permanente.

A intenção desses momentos formativos seria de que os docentes e demais membros da comunidade escolar, a partir de suas vivências e realidades, pudessem melhor compreender as situações em seu contexto específico, por meio da reflexão e de acordos com os conhecimentos que detêm, escolhessem a forma como iriam resolver o problema (Imbernón, 2009).

Nesse sentido, a formação permanente de professores da EJA, constituída pelos princípios educativos freireanos rompe com os modelos de uma política de formação de educadores pautada na desconitualização e prescrição de um currículo fragmentado que nega e não oportuniza a formação por uma dialética de confrontação, dos conflitos ideológicos, de lutas e resistências, pela totalidade do conhecimento com os educadores e educandos emersos nas escolas de EJA do Município de

Augusto Corrêa.

Paulo Freire (2001) entende que a formação permanente acontece nas práticas educativas que se constituem em saberes das experiências, no interior das escolas. Estes saberes dos educadores e educandos são a base para uma relação reflexiva da prática do educador. Isto pode fazer parte do diálogo entre o respeito pela diferença dos sujeitos, do exercício de sua cidadania, da reflexão da prática de educadores em consonância com os intelectuais das universidades.

Imbernón (2009) corrobora essa concepção de formação quando afirma que a mesma “deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática” (p. 44 – 45).

Na formação permanente destaca-se o reconhecimento sobre as práticas dos educadores enquanto um processo reflexivo que considera pensar criticamente entre os formadores das universidades e seus grupos de trabalho, que toda prática está correlacionada a uma teoria, às vezes nem percebida, pouco percebida ou já percebida, mas pouca assumida, pelos sujeitos, seus territórios, e cidades que educam (FREIRE, 2001).

Imbernón (2009) frisa ainda que a formação permanente necessita apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhes permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, potencializando um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando o porquê se faz. (p. 47)

2. A FORMAÇÃO PERMANENTE COMO POSSIBI-

LIDADE DE DIÁLOGOS NO APROFUNDAMENTO DAS QUESTÕES PROBLEMAS DA REALIDADE, OS SABERES EMERGENTES DOS EDUCANDOS E A REFLEXÃO SOBRE AS PRÁXIS EDUCATIVAS.

Para dar conta da riqueza da experiência no campo da formação permanente e suas implicações na qualidade do trabalho pedagógico dos professores da EJA, apresentamos dois recortes que discorrem brevemente acerca da realização de alguns dos momentos do Trabalho Docente Coletivo e os seus resultados materializados em três escolas no município de Augusto Corrêa, com o intuito de evidenciar a relevância desses encontros formativos na contribuição para o desenvolvimento da profissionalização docente.

O primeiro recorte a ser exposto é o da Escola Municipal André Alves, situada na comunidade campestre agropesqueira denominada Nova Olinda, na qual se realizou o Trabalho Docente Coletivo versando sobre a Pesquisa Sócio Antropológica no primeiro semestre de 2015, e que teve por finalidade a concretização do diagnóstico da realidade dos alunos e da comunidade na qual a escola está inserida.

O referido encontro foi planejado e organizado pela coordenação pedagógica, gestora escolar, após uma série de negociações com os docentes sobre o dia e horário mais adequado para que a maioria dos professores pudesse participar das discussões, planejamento e aplicabilidade da pesquisa sócio-antropológica, tanto na comunidade quanto junto aos alunos da EJA, sendo que a carga horária de 08 horas prevista pela Secretaria Municipal de Educação, não foi suficiente para dar conta das constantes necessidades de reencontros entre os professores, o que levou a equipe gestora da escola a redimensionar e expandir esse tempo para 16h, subdivididos em 01 encontro de 8h e dois de 4h

cada.

Nesses encontros foram desenvolvidas as seguintes ações: diálogo entre professores, coordenação e gestão da escola para elaboração de plano de pesquisa; diálogo com os alunos com o tema “Eu e meu lugar”, visitas nas comunidades próximas a comunidade de Nova Olinda na qual está localizada a escola pólo para entrevistas com moradores; encontros entre professores-pesquisadores para análise; e sistematização dos dados coletados.

Além de um plano de trabalho como resultado desse momento e do diagnóstico, também houve a organização da programação de uma atividade específica com os alunos no sentido de dar vozes a esses sujeitos para expressarem suas percepções quanto a escola da EJA.

A vivência desse momento formativo confirmou o que Tardif (2002) defende acerca da escola ser um lugar de informação, inovação, experimentação e de desenvolvimento profissional, no qual a reflexão crítica fomenta o trabalho e a aprendizagem docente. Isso permitiu aos professores da EJA perceberem a relevância da formação permanente no espaço da escola ser realizada de forma contínua e sistemática no sentido de possibilitá-los a discutir, aprofundar e avaliar o seu trabalho pedagógico.

Em suas avaliações quanto a formação permanente desenvolvida, os professores reafirmam aquilo que Candau (1996) também nos chama atenção quanto ao lócus da formação continuada ser a própria escola, além do reconhecimento do saber docente como elemento imprescindível para as reflexões sobre o seu fazer pedagógico durante as mesmas.

É válido ressaltar que o diálogo entre professores e alunos, e destes com a comunidade local e as que ficam no entorno desta, foi um instrumento potencializador na contextualização do ato de co-

nhecer, haja vista que tanto professores quanto alunos numa educação problematizadora devem assumir uma postura “dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passiva, enquanto fala e enquanto ouve. O que importa é que professores e alunos se assumam epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 1996, p.86).

Num dos reencontros para socialização e análise dos resultados da pesquisa sócio-antropológica, os professores perceberam que a mesma constituiu um momento riquíssimo de aproximação e valorização do ser humano nas suas vivências. Segundo alguns desses professores, que participaram das rodas de conversas, essa atividade proporcionou aos mesmos um “reencontro” com seus alunos, pois tiveram a oportunidade de olhar eles numa perspectiva diferente, haja vista que ratificaram coisas que já sabiam e aprenderam além do esperado.

Diante disso, destacamos aquilo que Freire (1981) chama atenção sobre o ato de conhecer, que não pode ser concebido como um ato isolado e individual, visto que o mesmo envolve intercomunicação, intersubjetividade. Foi através da intercomunicação realizada com os alunos da EJA e a comunidade que os professores perceberam que mutuamente estavam se educando, sendo mediada pelo mundo no qual esses sujeitos vivem. É através da intersubjetividade do conhecimento que o ato pedagógico se constitui num ato essencialmente dialógico.

O segundo recorte a ser apresentado é o da Escola Municipal Rosa Athayde, localizada no centro urbano da sede do município, onde há o maior número de alunos nas turmas de 3ª e 4ª Etapas da rede municipal e na qual a maioria dos professores que atuam nessas turmas tem carga horária na EJA apenas como complementar a sua carga horária do sistema regular do Ensino Fundamental.

Como resultado desse seu segundo momento do

Trabalho Docente Coletivo, ocorrido no segundo semestre de 2015, teve a produção da sistematização de um planejamento curricular no qual estavam traçados os indicadores para elaboração de um projeto interdisciplinar na escola. Esse TDC foi pensado e organizado pela coordenação pedagógica, que encontrou dificuldades para realizar o mesmo, isto porque não havia certa disponibilidade por parte dos professores em participar do mesmo.

Nesse encontro, que foi de apenas 8h, no qual houve uma breve fala sobre os elementos presentes na planilha a ser preenchida e a divisão em dois grupos para dar conta da tarefa de preenchimento da mesma, o pequeno coletivo de professores que se fez presente deveria fazer a problematização, levantamento de temáticas e o diálogo das áreas de conhecimento, tendo como base o diagnóstico realizado através da pesquisa sócio antropológica no seu primeiro TDC.

A própria coordenação pedagógica, ao relatar os desafios encontrados para realizar os momentos de TDC, quando questionada sobre os procedimentos adotados para organizar e planejar as atividades a serem desenvolvidas durante o TDC, destacava, quase sempre em tom pessimista, o descompromisso de alguns professores e a preocupação em não ter tempo para dar conta das questões burocráticas de funcionalidade da escola.

Segundo Candau (1996), estimular o ambiente formativo no espaço da escola para que os docentes possam conjeturar sobre as suas práticas curriculares na EJA na perspectiva da formação humana significa compreender a relevância que tem o professor pensar sobre o seu fazer pedagógico como determinante na garantia do desenvolvimento não apenas do intelecto dos alunos, mas principalmente das suas dimensões sociais e políticas.

No olhar de alguns professores que participaram desse momento formativo na escola, esse tipo de formação lhes possibilitou viver um processo crítico-reflexivo sobre a articulação entre os conhecimentos específicos das disciplinas curriculares que ministram na EJA e as temáticas da realidade a serem discutidas.

Outro aspecto observado versou sobre a responsabilidade da Coordenação Pedagógica da Escola no planejamento, organização e condução desses momentos formativos, pois foi necessário que a mesma além de demonstrar alguns elementos imprescindíveis de perfil, segurança, liderança, mediador, deveria não apenas garantir a execução desse momento, mas participar ativamente junto aos professores tanto na formação quanto no acompanhamento e assessoramento dos trabalhos a serem realizados.

Nóvoa (1992) assegura que a formação dos professores deve ser pautada na compreensão do trabalho coletivo, quanto a articulação com os projetos da escola, sendo que para tanto se faz necessário promover espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais dos professores e a organização da escola, isto porque “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.”(p.25)

Nota-se claramente que a formação permanente através do TDC possibilitou aos docentes vivenciarem aquilo que Freire (1981) denominou de educação problematizadora, na medida em que tiveram a oportunidade de planejarem ações que apontavam para o rompimento das várias formas de fragmentação que ocorrem no processo educativo.

Nesse sentido, Tardif (2002) destaca a importância de valorizar os saberes docentes construídos nas suas vivências, de provocá-los a se verem como sujeitos instigados a inovar suas práticas e refletir sobre como construir teorias sobre seu trabalho a partir do seu fazer pedagógico, a partir das formações que recebem se faz pertinente envolvê-lo em todo o processo de construção de formação para que sintam a necessidade de avançar na sua própria formação, tornando-se professores pesquisadores, inovadores e reflexivos.

3 CONCLUSIONES

A formação permanente desenvolvida com os educadores da EJA do Município de Augusto Corrêa foi fundamental para construir o entendimento com os educadores, que os princípios educativos freireanos são base para a construção de currículos contextualizados nas escolas.

Não podemos desconsiderar que uma necessidade e a relevância desses momentos de encontros entre os docentes na escola para efetuar a formação permanente, entretanto, a dificuldade e o desafio está no tempo destinado e o envolvimento dos seus pares na realização das atividades, principalmente na relação entre educadores, coordenadores e alunos que estão inseridos neste contexto educativo.

Portanto, acredita-se que formação permanente desenvolvida no tempo/espço escolar possa vir de fato possibilitar aos docentes da Educação de Jovens e Adultos elementos que lhes permitam ressignificar a sua prática pedagógica, pelo respeito, construção e afirmação das identidades dos alunos dessa modalidade, pela valorização dos saberes construídos nas práticas sociais e culturais desses sujeitos, para que materializem a sua autoconsciência de quem são e com o que ou com quem se identi-

ficam enquanto sujeitos individuais mas vinculados as identidades coletivas e sociais do meio em que vivem e desenvolvem a sua identidade profissional.

4 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ABRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-9394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 15 Fev. 2016.

CANDAU, V. M. F.. Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: REALLI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. Formação de professores: tendências atuais. São Carlos: EDUFSCAR, 1996.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para liberdade. 5ª ed. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1981.

_____. Pedagogia do Oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

_____. Política e Educação: ensaios Paulo Freire- 5ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.

IMBERNÓN, F. Formação Permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época; v.77).

NÓVOA, ANTÓNIO. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, Rio de Janeiro; Vozes, 2002.

PAPP SEMED. Plano de Ações do Projeto Político-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (2016-2020), 2015.

PME. Plano Municipal de Educação de Augusto Corrêa-PA. Decênio – 2015-2025. Reafirmando a territorialidade e planejando ações para o fortalecimento da cidade educadora, 2015.