



A CONCEPÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A PARTIR DO OLHAR DOS PRÓPRIOS EDUCADORES

Gercivania Gomes da Silva ¹

Maria Dasdores de Souza Santos ²

RESUMO

Este trabalho busca refletir sobre a formação de professores atuantes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo como base a docência que se desenvolve no Instituto Federal do Sertão Pernambucano *campus* Salgueiro. Partindo da ideia de que se faz necessária a constituição de um novo olhar sobre a formação contínua de professores para atuar nessa modalidade educativa técnico-profissional, o objetivo geral é analisar a concepção de formação desses professores, identificando como enxergam a sua formação inicial e continuada, a contribuição para o desenvolvimento do seu trabalho e a relação com a prática docente a fim de revelar perspectivas e modelos de formação que contribuam efetivamente com o trabalho cotidiano desses docentes. Com inspiração em Nóvoa (2009) e Josso (2007), bem como em Passos (2017), Tardif (2014) e Machado (2008), utilizamos a metodologia qualitativa denominada estudo de caso e como instrumentos para seu desenvolvimento a entrevista. Esta entrevista, desenvolvida com inspiração na pesquisa autobiográfica, foi realizada com professores licenciados e não-licenciados de forma individual e presencial. Para a análise dos dados utilizamos a análise do discurso e pudemos observar que todas as fases do processo de formação dos professores foram importantes para a construção de sua identidade e que, portanto, a formação inicial sozinha não dá conta de propiciar os saberes necessários para o desenvolvimento da prática docente, por isso, a formação continuada tem um papel muito importante, inclusive na integração e na troca de experiências entre os pares, principalmente em se tratando de professores que não tiveram uma formação pedagógica.

Palavras-chave: Formação de professores para a EPT, saberes docentes, narrativas, experiências.

INTRODUÇÃO

Não podemos iniciar uma discussão sobre a formação de professores em um contexto específico, sem antes falarmos de forma geral. Deste modo, para abrir este debate trazemos o pensamento de Tardif (2014) sobre o centro das reformas atuais no contexto da formação docente, que enfatiza os saberes que devem ser constituídos pelos professores em sua

¹ Mestranda do curso de Mestrado Profissional em educação do IFSertãoPE (PROFEPT), autorprincipal@email.com;

² Mestranda do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri (MPEDU URCA), desouzamariadasdores@gmail.com;

formação. Para o autor, “a concepção do saber profissional tem repercussões diretas na identidade dos profissionais”. (p.301) Afirmado que essas reformas oscilam entre três modelos: “o modelo do ”tecnólogo” do ensino, do prático “reflexivo” e do ator social”. (p.301)

Ainda considerando a ideia de Tardif (2014), trazemos alguns argumentos com o intuito de ilustrar essa afirmação. Entendemos, então, que o tecnólogo do ensino, que domina as demais concepções é definido a partir de conhecimentos formalizados com origem na pesquisa científica, nesta perspectiva empregam-se no planejamento educacional recursos da pesquisa implantando um ensino estratégico, buscando o desempenho e a eficácia no alcance de objetivos escolares.

Em contrapartida, o prático reflexivo seria aquele profissional considerado de alto nível, que consegue lidar com situações não necessariamente planejadas, indeterminadas, que emergem das situações apresentadas no cotidiano da prática docente. Este consegue refletir sobre essas problemáticas e criar estratégias criativas para solucioná-las culminando em novas ideias que passam a ser novamente questionadas a partir de novos contextos. Neste entendimento, ele é visto como um colaborador e também prático experiente.

Ademais, enquanto ator social, o docente desempenha um papel de agente de mudanças, repassando valores que vão de encontro a emancipação dos sujeitos e isso é essencial para a formação integral, pois, reverbera para além do espaço escolar nos diferentes espaços de vida e relações humanas.

Desta maneira, considerando o contexto da Educação Profissional e Tecnológica a forma como se apresentam os modelos de formação, por não se fazerem obrigatórios, acabam interferindo na formação da identidade desses docentes que muitas vezes não se enxergam como trabalhadores da educação, e sim, como profissionais de suas formações técnicas.

Uma constatação um tanto contraditória, uma vez que a Lei 10.172/2001 que aprova o PNE (Plano Nacional de Educação) afirma sobre a necessidade da licenciatura para todos os docentes, ao mesmo tempo nega essa exigência para o professor da EPT. Na estratégia 15.13 do PNE, tal como registrado, propõe-se o desenvolvimento de modelos de formação diferenciados, vislumbrando desenvolver modelos de formação docente que valorizem a experiência prática, por meio da oferta, de cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes e não cursos de licenciatura.

Para os profissionais da educação neste contexto, esta situação se expressa em uma crescente complexificação da atividade educacional neste campo da formação docente em um contexto atual em que até mesmo as licenciaturas são criticadas por não conseguirem abranger

todos os aspectos da formação inicial, carecendo de formações complementares. Reflitamos entre outras questões: Como pensar estratégias de formação contínua para professores não licenciados? Quais os valores que devem guiar o agir profissional? Eles são evidentes? Como se dá a prática profissional neste contexto?

A reflexão deve partir inicialmente dos objetivos a serem alcançados com determinadas práticas desenvolvidas, superando o pensamento técnico profissional, ou seja, deve existir uma ética profissional que domine a ação docente e que vá ao encontro do discernimento sobre as diversas práticas existentes e quais constituem aprendizagens significativas para os discentes.

A docência na Educação Profissional envolve especificidades que não são encontradas em outras modalidades de ensino em relação aos sujeitos com os quais os docentes trabalham, visto que ora o professor trabalha com adolescentes, ora com adultos, ora com trabalhadores e também em níveis diferentes, já que o professor da Educação Profissional e Tecnológica pode, ao mesmo tempo, atuar desde o Ensino Médio até a pós-graduação e a formação para este professor precisa levar em conta como cada um desses sujeitos tão diversos aprende.

Alguns estudos recentes apontam para a necessidade da formação desses professores ser baseada nos estudos da própria prática e na troca de experiências entre os docentes. Considerando que a Lei nº 11.892/2008, Lei de criação dos Institutos Federais, em seu art. 7º, traz a prerrogativa de que os Institutos Federais devem ofertar [...] cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional (BRASIL, 2008); seguindo para o art. 8º da mesma Lei, é exposto que todos os IFs devem garantir o mínimo de 20% de suas vagas para cursos voltados para a formação de professores, vemos, portanto, que institui uma reserva de vagas para a formação de professores pelos Institutos Federais, consolidando-se como um locus de formação docente, com as características específicas de uma instituição tecnológica. Essa consolidação levanta questões ligadas à vinculação da formação docente a instituições especializadas em educação profissional e tecnológica.

Sendo assim, abre-se espaço para questionamentos a respeito da formação desses professores que incidem sobre sua identidade, seu lócus de atuação e práticas, verticalizando-se na seguinte questão:

Na opinião desses profissionais quais os conhecimentos/saberes necessários à docência na modalidade e os principais desafios enfrentados?

Assim, a pesquisa tem como objetivo central analisar a concepção de formação desses professores, identificando como enxergam a sua formação inicial e continuada, a contribuição para o desenvolvimento do seu trabalho e a relação com a prática docente a fim de revelar perspectivas e modelos de formação de professores que contribuam efetivamente com o trabalho cotidiano desses docentes. Inspiramos-nos na abordagem autobiográfica como instrumental de pesquisa por ser uma tendência que consideramos positiva em pesquisas qualitativas que tratam da temática.

Essa abordagem nos remete à prática da reflexão sobre si e sobre a relação estabelecida com a experiência do outro que nos atravessa.

O trabalho biográfico e autobiográfico situa-se no entrelaçamento de um destino sociologicamente, culturalmente e historicamente previsível, de uma memória personalizada desse destino potencial e de um imaginário sensível original capaz de seduzir, de tocar emocionalmente, de falar, de interpelar outras consciências ou ainda de convencer racionalmente. (JOSSO, 2007, p, 433)

Esses encontros e estranhamentos nos fazem repensar nossas crenças e nossas ações e pensar em novas formas de agir a partir de um ponto de vista diferente, ressignificado. É um trabalho focado na tomada de consciência de nossas ideias, nossas crenças, nossas convicções que nos faz repensar as explicações de nossas atividades práticas.

METODOLOGIA

A pesquisa apresenta uma perspectiva qualitativa classificada como estudo de caso que tem inspiração na pesquisa autobiográfica. Sendo utilizado como método de coleta de dados uma entrevista a docentes do IFSertãoPE – Campus Salgueiro. A escolha pela entrevista se deu por ser uma técnica que, por suas características, atende aos objetivos do nosso estudo, favorecendo a interação entre pesquisador e pesquisados, pois nosso objeto de estudo, que é a formação do docente EPT, está entrelaçado com o trabalho pedagógico desenvolvido pelas pesquisadoras que fazem parte do Núcleo Pedagógico da instituição e precisam atuar efetivamente nos processos de formação docente:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, p.215, 2004)

A inspiração na pesquisa autobiográfica surge a partir dos estudos realizados por autores como Nóvoa (2009), Josso (2007) Passeggi (2021) que enfatizam a importância das narrativas no processo de formação docente. Daí surge a proposta, pensando mais pedagogicamente, e no sentido de dar um retorno para a instituição de trabalho e propiciar também um espaço para a própria formação, trocando experiências e conhecimentos com pessoas experientes na profissão, o que nos exigiu pensar em um lugar de fala e trocas de experiências de vida e prática profissional, pensando esta pesquisa como um pontapé para a criação de dispositivos de formação.

Ambas as pesquisadoras estão cursando mestrado em educação o que incide em realizar estudos e pesquisas sobre a formação docente em uma disciplina obrigatória na sua matriz curricular. Dessa maneira, partimos da necessidade curricular e agregamos também o desejo de compreender melhor o processo específico na instituição e propiciar uma reflexão crítica também sobre a autoformação, uma vez que ambas as formações se entrecruzam.

Como técnica de análise de dados vamos utilizar o discurso do sujeito coletivo. Esta escolha deve-se ao fato de ser uma técnica aprendida no mestrado em educação na disciplina Teoria e Método que por suas características contribui com a análise das falas de vários sujeitos sem perder de vista o rigor metodológico e ao mesmo tempo proporcionar a utilização das subjetividades do sujeito pesquisado e do pesquisador que irá interpretar os dados, contribuindo assim nas análises de pesquisas qualitativas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em síntese, os documentos legais que abordam a docência para a EPT abordam as seguintes questões: a valorização dos profissionais da educação; a importância e a previsão de diagnósticos e avaliações relativas às políticas e ações de formação; a articulação entre os níveis e modalidades de educação, entre as instituições formadoras e a escola básica, e entre a formação inicial e a continuada, além de reafirmar a defesa de um sistema nacional de educação ao lado da proposta de uma política nacional de formação.

Percebe-se na literatura que os discursos estão ainda bem distantes da prática. Lima e Silva (2014) em estudo sobre os discursos políticos sobre a formação de docentes nesta modalidade chegaram a seguintes conclusões:

A concepção de formação docente analisada volta-se para uma preparação para o trabalho, não em seu sentido ontológico, mas para suprimento mercadológico, sendo



o professor aquele que vai conseguir perceber as demandas do mundo do trabalho e assim operar para formar trabalhadores para atender a essas exigências. Para isso, a pesquisa do professor é aplicada à resolução de problemas do cotidiano, com um foco para o desenvolvimento tecnológico, trazendo uma falsa ideia de que esse desenvolvimento seria capaz de superar as desigualdades sociais. A concepção de docência vincula-se ao saber o conteúdo específico, por valorizar os IFs como locus apropriado para a formação de professores pela sua tradição no desenvolvimento técnico desses conteúdos.

As possibilidades positivas desta concepção de formação de professores se encontram na maior facilidade em se desenvolver a prática profissional, sem esta ser sombreada pelo excesso teórico, que resulta em professores que não possuem segurança profissional em sua prática. Porém, vale lembrar que, com o foco pragmático estabelecido para a formação docente, a concepção de professor é aquele que sabe aplicar na prática o conteúdo específico, o que o torna um posto de excelência para responder demandas de formação de trabalhadores qualificados, porém sem capacidade crítica. Lima e Silva (2014, p. 9)

Os estudos nos revelam que ao pensarmos em programas de formação continuada de professores que atuam na docência EPT devemos partir da identificação das reais necessidades do cotidiano e das demandas desses professores e que devem ser proporcionados momentos de reflexão crítica nestas formações. Precisamos lutar para que isto aconteça e supere as medidas emergenciais. Costa (2012, p. 20) reitera:

Neste sentido, tem-se o pressuposto de que programas de formação docente para a EPT se consolidam como medidas paliativas de cunhos imediatistas, reducionistas e aligeirados. Essas características podem comprometer os fundamentos de uma educação crítica e emancipatória, que prepare os jovens para enfrentarem os desafios presentes no mundo do trabalho.

Partindo destas críticas e acreditando que nossas experiências formativas irão ter relevância se pararmos para refletir sobre elas, pesquisando o nosso contexto de atuação à medida que nos deixamos invadir pelo conhecimento do outro a partir de suas narrativas e por nosso próprio conhecimento, em um processo de renovação constante e apoiados nas riquezas das narrativas autobiográficas como instrumentos de formação e autoformação recorremos a Larrosa (2002, p.3), para referenciar nosso trabalho, quando afirma que para que nossas narrativas se tornem experiências formativas, requer-se:

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.



Sendo assim, o parar aqui é uma ação concreta e exige muita coragem e esforço para que este profissional saia da condição de um tecnólogo do ensino e passe a ser um professor prático reflexivo (termo associado à imagem do professor experiente utilizado por Schön (2000) e conseqüentemente o protagonista de sua própria formação.

Para Machado (2008, apud SOUZA E RODRIGUES, 2017, p. 632), os espaços para a formação docente para a EPT são em número reduzido e defende que as licenciaturas se apresentam como espaço privilegiado de formação inicial para esses profissionais e para o estabelecimento de pedagogias apropriadas às especificidades da EPT, para a troca de experiências nesse campo, para o desenvolvimento da reflexão sobre a prática nessa área e para o fortalecimento do ensino, pesquisa e extensão.

Portanto, faz-se imprescindível que haja uma política de formação para os professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica que pense esse campo de formação na sua forma específica como uma ação que os leve a serem práticos-reflexivos e que contribua de forma expressiva para o fortalecimento da sua identidade docente e também para a constituição de práticas mais assertivas.

Na formação dos docentes para a educação profissional, é fundamental trabalhar diferentes formas de realização da transposição didática dos conteúdos específicos considerando a complexa diversidade apresentada por esta modalidade educacional e pelas dimensões econômicas, sociais e culturais das demandas dos contextos profissionais para os quais se formam os alunos.

Por isso se prevê proporcionar a maior proximidade possível do processo de ensino-aprendizagem com o contexto social e das relações do trabalho, garantindo uma ampla base científico-tecnológica e a articulação entre teoria e atividades práticas mediante a oferta de dois tempos de estágio, um na perspectiva do saber docente e outro na perspectiva do aprimoramento do saber técnico/tecnológico. (MACHADO, p.21, 2015)

Nesta perspectiva, a realização de pesquisas em que as narrativas docentes estejam presentes contribui para a identificação das demandas por parte dos seus atores, identificando assim suas concepções e desafios da prática e como aprendem cotidianamente a se reinventar em sua profissão. Assim assevera Tardif (2014, p. 286) ao destacar que “A prática profissional não é vista, assim, como um simples campo de aplicação de teorias elaboradas fora dela”, mas, sobretudo, como um espaço inédito de aprendizagem, de produção de novos saberes e de práticas inovadoras por estes professores, ou seja, à medida que trazem suas experiências e cruzam com as experiências de outros enriquecem seu repertório ao refletir sobre sua própria prática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos quatro professores entrevistados, dois possuem doutorado e dois possuem mestrado e todos atuam como docentes há mais de 10 anos. Atualmente, ministram aulas na modalidade Médio Integrado, no subsequente, na graduação e uma delas atua também na pós-graduação. Ambas consideram que há diferenças na atuação na Educação profissional e nas outras modalidades principalmente no aprofundamento do conteúdo, no público alvo que é diverso, na metodologia de ensino, no processo de avaliação e no interesse do aluno. Segundo as falas dos docentes, quando o professor não tem “base pedagógica” e pouca experiência ou quando essa experiência é somente no Ensino Superior, dar aulas na EPT torna-se um grande desafio, principalmente no início da carreira. É necessário adequar os conteúdos das disciplinas ao nível de formação dos alunos e contextualizar com a região em que vivem. *“Outro problema enfrentado é a falta de “base” dos alunos em relação a conteúdos relacionados à matemática. Isso desde o início até hoje, por isso, procuro minimizar essa dificuldade revisando conteúdos necessários ao desenvolvimento da minha disciplina.”* Relatou um dos docentes.

Um dos professores entrevistados considera que todo o processo de ensino e aprendizagem envolve a necessidade de se pensar estratégias que possam levar o estudante a construir os conhecimentos da forma mais sólida possível e na educação profissional as estratégias que melhor funcionam são aquelas que relacionam a teoria com a prática e que consigam relacionar a questão de que os saberes da educação básica juntamente com a educação profissional possam formar os saberes daquela habilitação que o estudante está alcançando, sem haver uma sujeição das disciplinas da educação básica às da educação profissional.

Na percepção de um dos docentes, os professores bacharéis que atuam na Educação Profissional conseguem preparar bem o discente para o mercado de trabalho, principalmente pela vivência que eles têm em aulas práticas, porém, admite que foi necessário buscar apoio junto a colegas licenciados e em algumas formações pedagógicas que ajudaram bastante a melhorar a dinâmica de suas aulas. Essa fala nos remete à importância das narrativas docentes no processo de formação.

Esse pensamento é comum aos entrevistados e um deles disse considerar que se constituiu como professora também pelos anos de experiência e afirmou que ter oportunidade de participar do corpo docente do PROFEPT (Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica) contribuiu muito para despertar para as diferentes metodologias que podem ser utilizadas em sala de aula considerando as especificidades de cada turma e a proposta do Instituto Federal.



A regionalidade, a linguagem e expressões locais foram citados como fatores que impactaram duas das entrevistadas, que apesar de serem do mesmo estado onde atuam, são de diferentes mesorregiões. Porém, isso se apresentou como uma oportunidade de as professoras aplicarem dentro da formação de seus alunos que estes fazem parte de um contexto e isso precisa ser respeitado e considerado, inclusive no momento do planejamento pedagógico, pois, o professor precisa preparar sua aula de acordo com o mundo em que o aluno vive e trabalha, ou seja, precisa haver uma formação omnilateral que dê conta de mostrar para o aluno a sociedade em que ele está inserido, que relações são estabelecidas com os outros membros da sociedade e qual o papel que cada um exerce dentro dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vemos, portanto, a relevância de discutir esta temática, pois apesar de serem crescentes os estudos na área, ainda se faz necessária uma maior valorização dentro das especificidades dessa formação. Compreendemos que todas as fases do processo de formação dos professores foram importantes para a construção de sua identidade, mas que a formação inicial, sozinha, não dá conta de propiciar os saberes necessários para o desenvolvimento da prática docente, por isso, a formação continuada tem um papel muito importante, inclusive na integração e na troca de experiências entre os pares, principalmente em se tratando de professores que não tiveram uma formação pedagógica.

Outro ponto relevante de ser destacado é o fato de os professores, em suas falas, estarem nessa continuidade formativa característica da profissão e buscarem estudar para melhorar sua didática/metodologia e aprender com colegas. Observamos nestes relatos o cumprimento de nosso objetivo que foi entender a concepção sobre as formações adquiridas e as necessidades formativas desses professores enfatizando o imperativo de se pensar novas formas de formação contínua para esses profissionais.

Um outro ponto importante a ser destacado é a luta dos docentes por uma política de formação, já que essa nunca foi colocada como prioridade. Pelo contrário, as iniciativas nesse campo ainda se fazem de forma aligeirada e por meio de programas de caráter emergencial. Sendo assim, essa busca formativa acaba se tornando individual e a partir do interesse dos professores e não sendo vista como uma política coletiva.

REFERÊNCIAS



BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29/12/2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências**. Diário oficial da república federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

COSTA, Maria Adélia da. **Políticas de formação de professores para a educação profissional tecnológica: cenários contemporâneos**. 2012. 231f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13638>>. Acesso em: 03. Nov. 2022.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**: Curitiba, Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/tstgxpjqwvvtg3wzn5szzm/abstract/?lang=pt>> acesso em: 12 mai. 2021.

IFRN Campus Natal - Zona Leste. **Educação em pauta 98**. Maria Rita Sales Oliveira e Filomena Rodrigues da Silva. Youtube, 1 de set. de 2016. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=XdpWrW89U10&t=452s>. Acesso em 26 de jun. de 2022.

JOSSO, M. C. **A Transformação de si a partir de história de vida**. Porto Alegre/RS. Educação, n 3, 2007.

LARROSA J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan./Fev./Mar./Abr. 2002.

LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves; SILVA, Kátia Augusta. A concepção de formação de professores nos institutos federais: Um estudo dos discursos políticos. **HOLOS**, v. 2, p. 3-12, mar. 2014. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1987>>. Acesso em: 01 jul. 2021.

MACHADO, L. R. de S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 8–22, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2008.2862. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>. Acesso em: 8 ago. 2022.

NÓVOA, Antonio. **Professores: Imagens do Futuro Presente**. Lisboa Portugal: Educa, 2009.

PASSOS, Sara Rosinda Martins Moura Sá. **Educação Profissional e formação docente: trajeto, avanço e retrocesso**. Curitiba: Appris, 2017.

PASSEGGI, M. C.; JÚNIOR, L. A. de S.; BARBOSA, T. M. N. (ORGs). **Educação e experiência: narrativas em múltiplos contextos**. [recurso eletrônico] Natal: EDUFRN, 2021. Natal: EDUFRN, 2021.



SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad.Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, F.C. S. ; RODRIGUES, I. S. Formação de professores para educação profissional no Brasil: percurso histórico e desafios contemporâneos. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.2 [72], p.621-638,abr./jun.2017

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.