

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT01.013

PROFESSORES PROFISSIONAIS NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Lucinéia Contiero¹
Ana Mércia Duarte da Silva Nuss²
Lenir da Silva Fernandes³
Nilo Guimarães Gouveia⁴

RESUMO

Uma educação que contemple o conhecimento em todos os níveis e comunidades exige perceber como professores absorvem as práticas e propostas educacionais, como as compreendem e difundem. Compreender como as limitações, as experiências, os valores, as crenças, os objetivos, os ideais orientam e/ou formam a ação pedagógica, quais fatores históricos, geográficos, culturais, sociais, circunstanciais, possam comprometer ou dificultar movimentos traz respostas a respeito de ações pedagógicas e da teia complexa de suas relações. Investigar tais ações têm orientado o sistema educacional no sentido de identificar e avaliar as principais dificuldades epistemológicas e metodológicas relativas à formação e os resultados das pesquisas realizadas a tal finalidade. Como meio de melhor entendimento sobre ações educativas e pedagógicas criamos o *Grupo de Professores Profissionais para Ensino de Línguas Estrangeiras e Formação Docente* (UFRN/IFRN - março de 2024) para parcerias tecnológicas e científicas para a (auto)formação e a profissionalização docente, vez que o grupo oferece suporte a licenciandos de LE e a supervisores de estágios, aumentando e consolidando a compreensão sobre processos de (auto)

1 Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Natal – UFRN, lucineiacontieroufrn@gmail.com;

2 Docente do Instituto Federal de Ciências e Tecnologias - IFRN - CNAT, ana.mercia@escolar.ifrn.edu.br;

3 Docente do Instituto Federal de Ciências e Tecnologias - IFRN - CNAT, lenir.fernandes@escolar.ifrn.edu.br;

4 Docente do Instituto Federal de Ciências e Tecnologias - IFRN - CNAT, nilo.gouveia@escolar.ifrn.edu.br

formação continuada de alta performance mediante a prática do memorialismo autobiográfico reflexivo; a prática de ensino de línguas; as abordagens interdisciplinares, os conhecimentos que auxiliem o exercício do ensino e da aprendizagem, da capacidade investigatória e do interesse pela (auto)profissionalização. Neste trabalho, apresentamos uma discussão de temas de pesquisas desenvolvidos pelo grupo com contribuições de, entre outros, CONTRERAS (2002); DELGADO (2010); LEUJENE (2008); MARIOTTI (2000); SLOAN, K. (2006): a. competências e identidade dos professores; abordagem de estratégias de trabalho colaborativo; competências e suas relações com a (auto)formação, a prática docente e o ensino de língua estrangeira.

Palavras-chave: memória educacional, professores profissionais, ensino de línguas estrangeiras, formação inicial de professores.

INTRODUÇÃO

Investigar memórias de ações pedagógicas tem alimentado o sistema educacional no sentido de identificar e avaliar as principais dificuldades epistemológicas e metodológicas relativas à formação docente. As memórias educacionais são o caminho de melhor entendimento sobre as ações pedagógicas; logo, um caminho oportuno de investigações para todos os atores da educação. Tal compreensão nos levou à criação do *Grupo de Professores Profissionais para Ensino de Línguas Estrangeiras e Formação Docente* (UFRN/IFRN), projeto associado então ativo desde julho de 2023, como uma promissora parceria tecnológica, científica e memorialística para a (auto)formação e a profissionalização docente. O grupo compartilha pesquisas e oferece suporte a licenciandos de LE e a supervisores de estágios, aumentando e consolidando conhecimentos que auxiliam o exercício do ensino e da aprendizagem, da capacidade investigatória, do interesse pela (auto)profissionalização e, sobretudo, da compreensão sobre formas contemporâneas de (auto)formação continuada mediante a prática do memorialismo autobiográfico; a prática reflexiva de ensino de línguas; as abordagens interdisciplinares.

Nesta ocasião, em particular, apresentamos uma discussão dos elementos caracterizadores do perfil identitário de professores do Grupo e dados das pesquisas que se iniciaram a partir de julho de 2023 ainda, quando atividades conjuntas com contribuições individuais e de autores como PAQUAY (2001); ALARCÃO & TAVARES (2003); PÊCHEUX, (1999); CONTRERAS (2002); DELGADO (2010); LEUJENE (2008); MARIOTTI (2000); SLOAN, K. (2006), dentre outros, ganharam força. Aqui estão contemplados alguns aspectos relativos ao perfil identitário desses professores do IFRN e da UFRN a partir de uma discussão sobre o exercício profissional e sobre estratégias que qualificam o trabalho colaborativo; sobre competências e suas relações com a (auto)formação, com a prática docente e com o ensino de língua estrangeira (LE). Noutras palavras, conteudística e metodologicamente, este artigo tem a pretensão de oferecer, respeitando o formato exigido, um breve corpo crítico decorrente de análise restritiva de elementos colhidos em uma sistematizada pesquisa colaborativa assinada por professores pesquisadores lotados nas referidas instituições federais, dedicados a estudos de alto nível e complexidade nas áreas de Formação de Professores e Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras Modernas. Em última análise, esta investida orienta o registro de uma memória

educacional típica a partir da práxis docente colaborativa desses pesquisadores por meio do princípio da historiobiografia de formação profissional enquanto estratégia metodológico-discursiva, que, na atualidade, é recorrente em abordagens de base antropológica cultural e educacional. Nas seções que seguem, a discussão dos elementos basilares que identificam as ações do Grupo, portanto, serão foco de abordagem.

INVESTIGAÇÃO DE COMPETÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A CIÊNCIA NA CONTEMPORANEIDADE

ELEMENTO-ALICERCE

O exercício da docência, sobretudo na atualidade, exige do professor um olhar sensível sobre o próprio trabalho, reconhecendo na maneira como ensina elementos que influenciam no modo como seus alunos aprendem, e podendo, a partir disso, ressignificar as próprias ações na intenção de: *i.* avaliar as diferenças de aprendizagem presentes numa mesma sala de aula; *ii.* lidar com elas de forma proativa, transformando possíveis obstáculos em etapas até o conhecimento e; *iii.* registrar memórias educacionais individualmente e institucionalmente significativas.

De tempos em tempos, é necessária uma parada reflexiva do professor voltada às próprias ações educativas; uma revisão e fortalecimento das motivações internas e externas de seu trabalho; o desenvolvimento, para aprimoramento profissional, de um projeto de (auto)formação continuada que implique um olhar sobre si mesmo, sobre os outros e sobre o cenário educacional como um todo, reconhecendo, mediante a reflexão sobre as próprias experiências, elementos que oportunizem o desenvolvimento de competências e práticas mais efetivas no contexto em que atua. Além disso, a responsabilidade e o objetivo de procurar bem formar profissionais docentes em cursos de licenciatura exige dos profissionais envolvidos o compromisso com a incansável avaliação e a reformulação do próprio exercício docente e a ampliação dos próprios saberes científicos. Não basta ao professor ser um profissional docente; é preciso tornar-se e manter-se um docente profissional, ou seja, tanto adquirir quanto preservar competências de excelência para a realização do trabalho, que implicam, em primeira instância, uma personalidade ética com boa leitura sociológica e boa leitura pedagógica (PAQUAY et al., 2001).

Formar professores para atuarem em nível do Ensino Fundamental e Médio requer foco de aprendizagem e pesquisa nesses mesmos níveis de ação e prática social. A universidade, além do cuidado com a formação voltada para o ensino, não pode descuidar-se de uma preocupação com a formação do cientista da educação - aquele estudioso que se volta para os problemas que atingem a educação, desde a sua base, na sua interface social. E isso deve começar já na graduação e se manter ao longo da carreira profissional do educador. É preciso, pois, pensar um conjunto de articulações no interior das disciplinas formativas dos cursos de graduação que se aliem a um conjunto de investigações que permitam pensar sistematicamente o ensino e a formação de professores de línguas dentro do contexto social contemporâneo. A prática orientada pela pesquisa e para a prática reflexiva parece ser a melhor maneira de criar condições para o surgimento de atitudes mais interdisciplinares por parte do educador.

Temos buscado, ao longo dos anos, motivar em licenciandos a construção de uma identidade profissional de futuro professor de línguas envolvida num conjunto de ações que lhes permitam ampliar o horizonte da compreensão e da atuação no campo de trabalho, orientando-os pela construção do conhecimento a partir de um processo sistemático e metódico de pesquisa que lhes conferirá maior legitimidade e autenticidade; mais: a identificação de docente profissional. Nesta mesma perspectiva, temos realizado significativa pesquisa individual através da (re)elaboração dos saberes da docência, dos saberes científicos, produzidos no espaço pedagógico, na área de conhecimento, e pela experiência.

Ampliar a qualificação docente é uma exigência do contexto educacional contemporâneo, principalmente quando novas responsabilidades sociais são apresentadas às instituições de ensino. Nesse sentido, torna-se imprescindível ampliar e fortalecer positivamente o exercício docente, repercutindo, assim, na elevação da qualidade dos serviços ofertados. A qualidade do ensino dos docentes que se prestam a desenvolver projetos de novos estudos oferece melhorias na educação da comunidade local como um todo, sobretudo para a formação de professores destinados à educação básica – objetivo precípua do Centro de Educação da UFRN e do Instituto Federal e Tecnológico - RN em ação conjunta.

A intenção de uma parada reflexiva para a (auto)formação continuada levou os integrantes – profa Dra. Lucinéia Contiero (UFRN), Profa Dr. Bruno Ferreira de Lima (IFRN), prof. Dr. Marcelo Henrique Carneiro (IFRN), profa. Me. Ana Mércia Duarte da Silva Nuss (IFRN), Profa Me. Lenir da Silva Fernandes (IFRN), e Prof. Me.

Nilo Guimarães Gouveia (IFRN) – à possibilidade de elaborarem um plano de trabalho colaborativo e em perspectiva metacognitiva (PORTILHO; MEDINA, 2016) com objetivos comuns, quais sejam: *i.* uma reflexão pessoal centrada nos estilos, estratégias e técnicas de ensino utilizadas no exercício profissional junto aos licenciandos de Letras – Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas e aos alunos de Ensino Médio Técnico Integral; *ii.* oferecer à área de Formação de Professores de Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas o registro de uma Memória Historiográfica Educacional dedicada à sistematização de dados de acervo científico, didático-pedagógico e memorialístico docente que parte da oficialização do Projeto Integrado - *Grupo de Professores Profissionais para Ensino de Línguas Estrangeiras e Formação Docente* UFRN/IFRN (cód. Projeto 2734/2024; 31 de março de 2024/31 de março de 2025).

O embasamento metacognitivo do trabalho propicia, durante o percurso de realização de projetos comuns, que o grupo docente discuta, reflita, tome consciência e se autorregule, com vistas à transformação de suas ações e ao aprimoramento da qualidade de seu exercício profissional. Assim, o projeto é capaz de prever uma dinâmica grupal para apresentação teórica como tema norteador de discussões e análises; a supervisão e orientação de licenciandos e alunos em experiências dirigidas de docência; e a avaliação e narratividade metacognitiva individual, tudo isso realizado através de mentoria colaborativa num processo de parceria pedagógica entre os docentes profissionais do IFRN, da UFRN e os discentes em formação inicial.

GRUPO DE TRABALHO. ELEMENTO COOPERAÇÃO.

O professor é o principal ator (entre outros) na configuração de processos de ensino e aprendizagem, o profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana a fim de compreender as singularidades e circunstâncias dos processos, bem como o contexto em que o ensino tem lugar, para que possa, assim, facilitar o desenvolvimento autônomo e emancipador de todos os seus partícipes (PÉRES GÓMEZ, 2001).

A partir da reflexão é que podem surgir os processos de significação visando ampliar a compreensão e a atuação frente ao ato complexo da docência. Lembram Alarcão e Tavares (2003) que os professores devem tentar construir um saber com peso qualitativo, assentado em atitudes e visões diferenciadas para que a escola possa se renovar. Acreditamos que pela reflexão individual e

coletiva, a prática docente transforma-se em saber qualitativamente diferente; melhor. Vemos a universidade e a escola como lócus de permanente aprendizagem de todos os atores docentes em contínua interação produtiva, promovendo a ampliação de sentidos e significados da prática através de reflexões grupais mediadas pelos objetivos comuns em projetos de pesquisa-ação. Assim, a “formação permanente de docentes está, pois, estreitamente vinculada à compreensão e gestão de processos de troca” (GARCÍA e VAILLANT, 2001, p. 101).

A intenção de união entre pares é promover questionamentos sobre os fundamentos das práticas pedagógicas, dos postulados tácitos sobre a natureza dos saberes relativos ao ensino, visando à formação profissional de licenciados e licenciandos. Em outras palavras, promover e ampliar a compreensão sobre a complexidade do fazer docente, questionando e superando visões simplistas ou automatizadas através de análise crítica, da ampliação de sentidos e significados da prática docente e da viabilidade de processos de formação continuada em grupo.

A ampliação de sentidos e significados da prática docente se dá na medida em que há uma percepção da realidade em movimento, implicando coerência e abertura epistemológica para se perceber que ações docentes se desenvolvem em contextos singulares, mediadas por sujeitos também singulares, estabelecendo um diálogo entre o pensamento cotidiano e o pensamento científico. Assim, a ampliação de sentidos que se consegue, em grupo, é aquela que cada professor atinge sobre a complexidade da sua própria prática docente, pois, em exercício, cada qual articula múltiplas dimensões e múltiplas referências, o que faz da prática docente uma ação complexa. Eis o que fundamenta a união do Grupo em questão: a compreensão de que através desse movimento coletivo enxergamos na prática docente outros componentes a ela implicados, ampliando sentidos e significados de suas concepções e, conseqüentemente, de suas ações – com resultados no exercício profissional individual.

A ampliação conceitual através de processos de reflexão grupal parte, comumente, da intervenção de um mediador, que promove, pela interação com os pares, significados e sentidos da prática docente tornando-os mais claros, mais conscientes. Assim, os processos de reflexão vão se ampliando na medida em que cada professor se insere nesse contexto coletivo de reflexão. Essa relação com o outro num ambiente social é essencial para o desenvolvimento individual do docente na medida em que possibilita uma aprendizagem compartilhada rica, capaz de potencializar a reconstrução pessoal da experiência e

dos significados da docência – pelo reconhecimento dos diferentes componentes da prática docente e diferentes possibilidades de compreendê-la, sujeitos a referenciais interpretativos mais amplos e que permitem atribuir sentido a cada elemento nela implicados: filosóficos, epistemológicos, psicológicos, institucionais, culturais, metodológicos, avaliativos... Ao modo de Vygotsky (2003), partimos do pressuposto de que o valor profissional é consequência de um processo de desenvolvimento com raízes nas ligações que permeiam a história individual e a história social. Assim, o desenvolvimento intelectual humano é um processo mediado por instrumentos simbólicos e representacionais realizado em situações de interação social (PÊCHEUX, 1999). “Buscar apoio e parceria para compreender e enfrentar os problemas complexos da prática profissional; enfrentar colaborativamente os desafios da inovação curricular na escola; (...) buscar o próprio desenvolvimento profissional” (FIORENTINI, 2004, p. 54) – eis as metas singulares que unificam os pesquisadores aqui nomeados. Para nós, educadores comprometidos com a formação intelectual e profissional de nossos alunos, tanto em nível médio quanto superior, cabe a compreensão de que a leitura científica deve ser fundamentada pela práxis reflexiva. A prática escolar, o estudo e a investigação sistemática de professores sobre sua própria prática em muito têm contribuído com a teoria pedagógica que fundamenta o fazer docente e a compreensão e problematização dos atuais conhecimentos históricos acerca dos processos e trajetórias de confirmação e resistência escolar (LIBÂNEO, 1996). Os saberes científicos, pedagógicos e da experiência, entrelaçados e em diálogo, permitem o aprimoramento da formação docente.

A constante e intensa exigência do mundo do trabalho e da vida produtiva para que todos os cidadãos tenham pleno domínio sobre as novas tecnologias e sobre os saberes socialmente construídos e acumulados pela humanidade para atender às exigências da atualidade (CONTIERO, 2020) trouxe exigências também para o campo educacional, em especial a formação de professores. Reconhecemos o caráter social da Universidade e da Escola no que tange à lógica de formação humana, acreditamos que a capacitação docente possa acontecer junto a nossos pares, a fim de que, diante das exigências de novas dinâmicas de formação possamos, juntos, enfrentar e construir novos rumos (práticos e teóricos) para o profissional que desejamos formar para atuar no ensino de línguas estrangeiras da educação básica do Rio Grande do Norte.

O conhecimento tornou-se uma das principais fontes de riqueza e chave para o sucesso das empresas públicas e privadas – aumentando a demanda por

profissionais qualificados, capazes de responder a necessidades estratégicas. Nesse contexto, a gestão por competências surge como uma nova alternativa aos instrumentos tradicionalmente utilizados nas organizações ao estabelecer a relação entre o desenvolvimento de pessoas e a estratégia empresarial (SANTOS, 2008). Sendo O um dos conceitos mais empregados e um dos mais controversos da teoria da administração moderna (RUZZARIN, 2006), o conceito de competência recebeu diferentes definições e tem sido empregado de diversas maneiras no contexto da gestão organizacional (BRANDÃO & GUIMARÃES, 2001). Aqui, é entendido não apenas como conjunto de “conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer determinada atividade”, mas também como “desempenho expresso pelo profissional em determinado contexto em termos de comportamento e realizações decorrentes da mobilização e aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho” (CARBONE et al, 2005). Ruzzarin et al (2006) atestam que a combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes viabilizam a obtenção de um desempenho superior. Os conhecimentos estão associados àquilo que se sabe, aos assuntos ou instrumentos que devem ser dominados para desempenhar determinada atividade; as habilidades são representadas pelo saber fazer, que envolve a aptidão ou a capacidade para algo; a atitude, por sua vez, é o fazer ou querer fazer, sendo relacionada à ação, ou seja, à capacidade que o indivíduo tem de traduzir, na prática, seus conhecimentos técnicos e suas capacidades pessoais (RUZZARIN et al, 2006).

Brandão e Guimarães (2001) veem nos termos “competência e desempenho” relação de complementaridade e interdependência, sob a alegação de que o desempenho de um indivíduo representa uma expressão real de suas competências. Hamel (apud BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001) amplia o conceito de competência ao nível organizacional associando não apenas a pessoas, mas também a equipes de trabalho: a competência é uma capacidade de organização que permite o alcance de objetivos estratégicos seguindo o mesmo pensamento. Cada equipe manifesta uma competência coletiva, que representa mais do que a simples soma das competências de seus membros (FREITAS & BRANDÃO, 2005). Identificar as competências essenciais, as habilidades, as atitudes, os conhecimentos, fornecendo às organizações informações relevantes para a tomada de decisão, o realinhamento de estratégias e a definição de planos de ação (DUARTE et al, 2009) leva à correta identificação das competências essenciais que farão pessoas e equipes se tornarem um valioso recurso

estratégico para produção profissional. Para além de tais considerações, pese-se que cada professor-pesquisador participe do grupo em questão possui, individualmente, valiosa competência, ou seja, uma rica bagagem de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer, com profissionalismo e profissionalidade (TARDIF, 2000), a atividade que exerce e as realizações decorrentes da mobilização e aplicação desses conhecimentos, dessas habilidades e dessas atitudes em estratégias de excelência no cumprimento de objetivos profissionais comuns. Não menos valiosa é a disposição individual de cada qual para aprender mais, estudar mais, refletir mais, contribuir mais para o crescimento do Grupo como um todo em nossos projetos coletivos de pesquisas-ações.

A educação, lembremos, além de ser científica, é um processo que se desenvolve extrapolando o campo científico, preocupando-se, fundamentalmente, com formas de ação que visam o campo político, ético, cultural e social. A educação exige métodos e metodologias que desmobilizam a tradicional separação entre sujeito e objeto na produção do conhecimento. Este é o caso quando nos referimos a um plano de trabalho colaborativo docente que pleiteia a aquisição de novos conhecimentos, habilidades e técnicas científico-pedagógicas relacionadas à área de Ensino e Formação de Professores de Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas. Enquanto projeto, destina-se a socializar conhecimentos sistematizados e técnicas pouco experienciadas na respectiva área de conhecimento com vistas ao aprimoramento do desempenho profissional e manejo mais adequado de procedimentos didático-pedagógicos, científicos e extensionistas – conquistas só possíveis a partir de um...

CAPITAL HUMANO E CULTURAL. ELEMENTO-CHAVE

Com base nos objetivos específicos compartilhamos pesquisas individuais e coletivas. Na individualidade, cada membro tem suas linhas de trabalho e de pesquisa, atendendo a áreas de interesse pessoal e, ao mesmo tempo, juntos, edificamos aquilo que é teoricamente aceitável para todas as linhas – é o que nos une. Então, entra a historioautobiografia de formação profissional ou de formação docente (CRITELLI, 2015) para preservar e valorizar todos os nossos registros e descobertas.

As motivações que nos levaram à docência e as motivações que nos fazem nela permanecer tratam de melhorar o nosso ensino e melhorar a condição de nossa profissionalização e a de outros (nossos alunos e estagiários). Isto passa

pela historiografia – da qual nos servimos nestas páginas. Cada um traz as suas trajetórias de vida profissional para o Grupo. Comungamos de *episódios*, *historietas* e *histórias* profissionais para promovermos algo que seja comum e edificador. Assim, na verdade, estamos falando de nossas vidas por viés próprio, por nosso ponto de vista, registrando a autoria de nossas vidas em perspectiva profissional. Tratamos, pois, de memória e também de biografia: memória, em tudo o que puxamos do que está no passado; biografia, pela soma dos *biografemas* do presente a partir dos quais vamos costurando novos traçados, assim como fazemos neste momento, percorrendo, discutindo, apresentando a um interlocutor em perspectiva um tanto do que somos. Amanhã lembraremos dos traçados deste dia; o que hoje é presença, amanhã será memória. Estamos trabalhando nesta memória grupal em processo. Não qualquer tipo de memória; memória-amizade, memória-afeição – memória afetiva datada, registrada em um tempo e um contexto; memórias docentes. Escrevemos sobre nosso caráter profissional; reunimo-nos para melhorar a nossa docência. E entre um e outro exercício, somos registro histórico. Somos “representação”, como quer Foucault.

Como professores profissionais, precisamos continuar a nos qualificar almejando uma excelência capaz de desenvolver alunos também profissionais, dispostos a disponibilizar uma educação de qualidade, um bom ensino de línguas estrangeiras.

VÁRIOS OLHARES. UM FOCO

A língua inglesa está presente na maioria dos sistemas de ensino do mundo. No entanto, há necessidade de mudanças consideráveis no ensino-aprendizagem da língua no Brasil, de maneira que as práticas pedagógicas realizadas nas escolas possam tornar seu aprendizado mais relevante e, sobretudo, efetivo. Precisamos de docentes melhor preparados para ensinar língua estrangeira nas escolas. A sociedade brasileira reconhece o valor formativo do aprendizado de línguas estrangeiras. Almeida Filho (1993) explica que isso ocorre devido à compreensão de que dominar línguas adicionais é essencial para o desenvolvimento dos indivíduos, ampliando horizontes e promovendo um maior aprendizado de outras culturas, o que se faz essencial no mundo globalizado. Na base, este entendimento nos levou a propor a licenciandos em pré-serviço, ou seja, ainda durante a formação inicial, produção qualificada de pesquisas aplicadas como possibilidade de melhor capacitá-los para exercerem um ensino contextualizado

e significativo. Todo o trabalho desenvolvido em conjunto resultou em impressões tão positivas que, em março de 2024, oficializou-se e ganhou um nome.

O *Grupo de Professores Profissionais para Ensino de Línguas Estrangeiras e Formação Docente* é subordinado ao Departamento de Práticas Educacionais e Currículo (DPEC/UFRN) e ao Departamento de Línguas Estrangeiras/Inglês (Instituto de Línguas do IFRN/campus central de Natal); voltado ao desenvolvimento de projetos de pesquisas associados ao ensino e à extensão, com desdobramentos em processos de formação docente, formação inicial, (auto) formação continuada e Supervisão/Orientação de licenciandos de Letras/Inglês. Tal trabalho colaborativo é decorrente de parcerias docentes anteriores que culminaram na criação do antigo “Grupo de Pesquisa, Ensino, Supervisão e Formação Docente”, este antes ligado às disciplinas de Estágios obrigatórios de Formação Docente em Letras/Inglês UFRN (2018-2023) e ao concluído Projeto associado “CLAP/Inglês – Curso de Línguas em Apoio do Professor (2019- 2022)”.

O *Grupo de Professores Profissionais* firmou-se com nova constituição, nomenclatura e comprometimento, dedicado a oferecer às instituições e à rede pública de ensino básico em geral um ensino melhor a partir da qualidade positiva da formação acadêmica e da qualidade de pesquisas de alto nível que culminam em aulas de qualidade, cursos, seminários, eventos, roda de conversas, oficinas pedagógicas, orientações e supervisões individualizadas, contemplando diversas linhas e questões ligadas à docência, sobretudo condicionadas às práticas de sala de aula, ao ensino-aprendizagem de língua inglesa, à memória educacional e à história autobiografia de formação docente profissional. Além disso, o Grupo congrega publicações, elaboração de sequências didáticas para aplicações, análises, artigos, resenhas críticas, relatórios de pesquisa, memoriais de formação profissional. Quanto à variação de perspectivas de estudos, é intenção que derive, enquanto escopo teórico-crítico, primordialmente, de: *i.* possibilitar aos licenciandos de Letras/Línguas Estrangeiras Modernas exercitar a atividade de docência acompanhados por supervisores pesquisadores de excelência; *ii.* instrumentalizar licenciandos de Letras/Inglês para a qualificação de produção didático-pedagógica e recursos tecnológicos apropriados ao ensino-aprendizagem da língua nas modalidades presencial e remota; *iii.* unir formação inicial de futuros professores de Letras – experienciando o exercício da docência – e continuada de professores pesquisadores, Supervisores de estágios, para o aprimoramento do idioma e apropriada qualificação profissional e científica;

iv. desenvolver formas de interdisciplinaridade/transdisciplinaridade linguística e intercultural para elaboração de sequências pedagógicas que desenvolvam habilidades de ensino-aprendizagem de línguas. O grupo assina um projeto associado não só pelo alinhamento de atividades de ensino e pesquisa, conjuntamente, mas de alinhamento às disciplinas de Estágios obrigatórios para Ensino e Formação de Professores de Língua Inglesa, especificamente estágios I, II e IV (Ensino Médio), desenvolvendo importantes habilidades voltadas ao aperfeiçoamento de técnicas, estratégias e metodologias, e propiciando trocas de conhecimento e experiência entre os pares.

PROFESSORES PROFISSIONAIS FORMANDO PROFISSIONAIS DO ENSINO DE L.I. ELEMENTO META

O curso de Letras com habilitação em Inglês da UFRN tem carga horária total de 2.625 horas em disciplinas obrigatórias, das quais 400 horas são dedicadas a estágios supervisionados ao longo dos terceiro e quarto anos do curso. Os estágios supervisionados obrigatórios constituem parte essencial do aprendizado dos estudantes de licenciatura em língua inglesa, quando as teorias vistas e praticadas na licenciatura encontram a prática de ensino em sua forma mais autêntica. Por meio de participação orientada e supervisionada, os futuros professores têm a chance de treinar um olhar crítico a respeito do processo de ensino e aprendizagem. Tal apuramento do olhar crítico lhes permite melhor entendimento sobre suas próprias práticas, bem como as práticas de seus colegas e dos professores oficiais das turmas. As disciplinas são o carro chefe da rica experiência dirigida, em base teórica e experiencial, pela profa. Dra. Lucinéia Contiero, que leciona as todas as disciplinas de formação de professores da grade curricular e todos os níveis de estágios.

Os Estágio Supervisionado contam com a colaboração do IFRN - Campus Natal Central (CNAT)⁵. Tal colaboração tem sido intensificada a cada semestre, dada a alta demanda por interesse dos alunos da UFRN para a realização de estágios no campus IFRN-CNAT. Tal procura pode ser justificada, sobretudo, pela forma diferenciada com que a disciplina de língua inglesa é ofertada no campus CNAT: no Ensino Médio Técnico Integrado, os cursos de língua inglesa são ofertados de acordo com o nível de proficiência demonstrado pelos alunos

⁵ CNAT abreviação do campus Natal Central.

e não pela série ou curso de origem dos mesmos. Tal iniciativa – um projeto político pedagógico eficiente exclusivamente projetado e desenvolvido pelos professores lotados no IFRN Central – faz com que as turmas tenham melhor rendimento na aquisição do conhecimento e que se possibilite um aprendizado da língua estrangeira que contemple, efetivamente, as quatro habilidades comunicativas.

POLÍTICA EDUCACIONAL EXCLUSIVA: NIVELAMENTO PARA MELHORIA DO ENSINO.

O IFRN-CNAT conta, atualmente, com um corpo docente de língua inglesa composto por oito professores; seis dos quais trabalham com o Ensino Médio Técnico Integrado. Os professores agregam uma diversidade de experiências e formações complementares, além de uma natural variedade de perfis e aptidões pessoais. Enquanto grupo, o perfil dos professores de língua inglesa do campus do IFRN Natal-Central é de profissionais com, pelo menos, duas décadas de experiência de sala de aula e que, sem exceção, exerceram o magistério na iniciativa privada anterior ao seu ingresso na Instituição. Outras duas características contribuíram para a formação de um corpo docente de língua inglesa autêntico: 1. a existência e necessidade de atender a demandas específicas de alunos oriundos dos mais variados cursos técnicos oferecidos pela Instituição e; 2. a prática de natureza peculiar, única, de agrupar alunos de acordo com grau de proficiência em língua inglesa, em detrimento de curso ou série de origem – política organizacional particular ao IFRN-CNAT que, em 2017, desenvolveu a prática como forma de mitigar a heterogeneidade da proficiência em L2, então característica do corpo discente da instituição.

Ao ingressar nas salas de aula dos laboratórios de línguas, os alunos da UFRN se deparam com uma realidade de ensino distinta da maioria das escolas públicas, com multiplicidade de recursos, assim como uma estrutura física muito satisfatória, capaz de atender a todas as necessidades básicas para a realização de aulas eficientes, como carteiras confortáveis, climatização do ambiente, internet de alta velocidade presente no campus, além da disponibilização de recursos computacionais e de audiovisual que favorecem às aulas.

Embora os professores do CNAT gozem de considerável autonomia em sala de aula, algumas diretrizes didáticas típicas são adotadas pelo corpo docente de língua inglesa, dentre as quais devemos enfatizar, por sua relevân-

cia: *i.* a disposição das carteiras em formato de U (ferradura), uma vez que tal organização da sala de aula permite uma maior interação oral em diferentes combinações de grupos de trabalho, além de um maior contato visual entre os alunos; *ii.* o currículo e as aulas são pautadas por objetivos comunicativos em que as quatro habilidades linguísticas são contempladas, em detrimento de foco em conteúdo gramatical. Neste sentido, a habilidade de produção oral tem destaque por entendermos ser a habilidade predominante, portanto, aquela a ser mais exercitada durante as aulas. As habilidades de leitura e escrita são, em sua maioria, indicadas para a utilização da metodologia ativa “sala de aula invertida”, ou mesmo para o trabalho assíncrono. Em se tratando de metodologia, todos os professores de língua inglesa do IFRN CNAT que atuam no Ensino Médio Subsequente e Integrado são adeptos do Pós-Método – em que a sequência didática tem foco especial em funções de linguagem.

O componente cultural dos países de língua inglesa é considerado pelo grupo de professores de L.I. do IFRN-CNAT como de extrema relevância, assim como eventuais comparações e análises de nossa própria cultura em contraste é sempre bem vinda. Já a tradução é vista como uma quinta habilidade linguística e seu uso é encorajado em sala de aula quando o professor constata que seu uso é benéfico ao ensino-aprendizagem.

Como objetivos secundários, as aulas primam pela interação e colaboração entre os alunos, sobretudo com a iniciativa de protagonismo do corpo discente. O material didático utilizado pelos professores do CNAT é selecionado também em um trabalho coletivo. E embora adotado por todos os professores do campus, cada professor faz uso do material de maneira independente, autônoma e conforme as demandas das turmas.

A equipe de docentes do IFRN CNAT, com seus interesses de pesquisa complementares, é composta por mestres e doutores que, juntos, colaboram com o fazer pedagógico de todas as disciplinas que envolvem a língua inglesa nos cursos do campus: Me. Ana Mércia Duarte Nuss: 1. análise contrastiva interlínguas, fonética e fonologia, sociolinguística na sala de aula de línguas (variação e mudança), elaboração de atividades dinâmicas; TEA e TDAH; Dr. Bruno Lima: 1. Experiências interculturais mediadas pela internet, 2. Interculturalidade, 3. Internacionalização; Dr. João Batista Moura: 1. apresentações didáticas (multimídia e orais), 2. elaboração e avaliação de materiais didáticos, 3. ensino de língua inglesa (com o auxílio de recursos tecnológicos educacionais); Me. Lenir da Silva Fernandes: 1. práticas pedagógicas mediadas pelas TDIC's ,2. literatura

e memória cultural, 3. letramento digital, 4. ensino e aprendizagem de surdos, 5. inteligência artificial no ensino; Dr. Marcelo Camilo: 1. elaboração e avaliação de material didático, 2. ensino de língua e literatura, 3. metodologias de ensino; Me. Maria de Lourdes Aquino: 1. formação crítico-reflexiva da prática diária do professor de língua inglesa, 2. metodologias ativas no ensino de língua inglesa; Me. Nilo Guimarães Gouveia: 1. abordagem de ensino de LE centrada nos alunos x aulas centradas no professor e suas possíveis correlações com grau de proficiência, autonomia do aprendiz e colaboração entre alunos no ato de aprender, 2. correlação entre experiência em aprender línguas estrangeiras e nível de proficiência do aprendiz, 3. papéis específicos desempenhados pelo professor dentro e fora de sala de aula, 4. gerenciamento de sala de aula; Dr. Sandro Sousa: 1. linguística aplicada: TEFL; Code switching; CALL (computer assisted language learning), 2. linguística teórica: dialetologia pluridimensional, lexicologia e lexicografia, semântica cultural; Me. Maria Valeska Silva: 1. literatura e memória cultural, 2. produção de material didático, 3. arte e literatura no ensino de línguas⁶.

ENSINO DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO.

Partimos do princípio que o ensino de segunda língua requer dinamismo e diversidade na utilização de recursos didáticos e instrumentos de ensino-aprendizagem, garantindo uma interação eficiente e enriquecedora entre aprendizes. Para isso, o professor não tem de estar no centro da aprendizagem, e sim mediar o processo de construção do conhecimento. Neste sentido, planejar de forma efetiva, eficaz e coletiva requer pensar a prática docente antes, durante e após a sua realização, partindo do conhecimento prévio do estudante e sugerindo novas possibilidades de avanços, na perspectiva da sua formação integral.

Para o ensino de uma LE em que estudantes sejam participantes do processo de conhecimento, a cultura e a língua devem ser vistas de forma indissociável. Por isso, não nos restringimos ao ensino apenas de gramática ou de vocabulários; o ensino é baseado no contexto educativo dos alunos. E este, muitas vezes, compartilha do uso de tecnologias. O uso de tecnologias da informação e da comunicação (TDIC's) possibilita construirmos ponte entre o contexto educativo e as necessidades dos estudantes, entre teoria e prática centrada nas quatro

⁶ Elaborado pelos autores, 2024.

habilidades, entre rodas de conversa e interpretação de sketches a serem praticados em sala, através dos quais temos a prática controlada da oralidade – um dos maiores desafios a todo professor da língua inglesa. Além disso, a formatação de cursos extracurriculares que levem em conta o background dos estudantes possibilita um foco maior nas dificuldades detectadas por meio de avaliação diagnóstica, de forma que os estudantes possam seguir para o próximo nível tão logo demonstrarem avanços de aprendizagem guiados por domínio em aspectos da oralidade e da compreensão.

A iniciativa de ensinar inglês a turmas a partir de um prévio trabalho de nivelamento de habilidades e conhecimentos da língua teve como fio condutor o respeito aos princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico do IFRN/2012 (IFRN, 2012) em vigor: *i.* a pesquisa como princípio pedagógico; *ii.* o trabalho como princípio educativo, *iii.* o respeito às diversidades, em um processo em que a interdisciplinaridade e a contextualização refletem a concepção de língua como vetor de processos investigativos de aprendizagens. Com base em tais princípios, o grupo de professores criaram o “Projeto 4-Skills”, cujo objetivo central é possibilitar aos estudantes a construção de conhecimentos em língua inglesa e o desenvolvimento de habilidades linguístico-sociais e de atitudes comunicativas que contribuam efetivamente para a melhoria da aprendizagem não somente dos conteúdos propostos nas ementas de Língua Inglesa, mas de necessidades outras que surjam ao longo de suas carreiras (exames de proficiência, seleções para intercâmbio, concursos, etc...), de acordo com o nível linguístico que cada aluno do EMI já traz de suas experiências escolares e/ou de vida anteriores ao IFRN. Tal processo – a que chamamos aprendizagem por níveis de proficiência – possibilita maior participação, engajamento, interesse e autonomia dos alunos, visto que, em nossas aulas, utilizamos o pensamento crítico reflexivo no intuito de mostrarmos que estudar uma LE é muito mais do que vir a conhecer outro código linguístico com regras e usos ora iguais, ora distintos, dos da língua materna. Cada língua é um portal cultural para outras vivências, hábitos, pensamentos, entre outros aspectos.

Ressaltamos que o “Projeto 4-Skills” foi inicialmente idealizado pela profa. Me Lenir da Silva Fernandes (IFRN-CNAT) e por ela desenvolvido como projeto piloto durante o ano letivo de 2017, juntamente com os professores João Galvão do Nascimento Neto (IFRN-CNAT), atualmente aposentado, e Nilo Guimarães Gouveia, já aqui referenciado, que aderiram ao trabalho em equipe. Entre 2018 e 2024, o projeto ganhou maior projeção e vem sendo aperfeiçoado e ajus-

tado às novas demandas do campus CNAT. Os referidos professores, então assessorados por Equipe Técnica Pedagógica (ETEP) representada por Ulisséia Ávila Pereira, implementaram o projeto, ainda em status de experimentação, em nove turmas do Ensino Médio Integrado (EMI) selecionadas em função de seus horários convergentes, nos turnos matutino e vespertino. A aplicação do projeto culminou em reflexões e discussões coletivas entre os docentes do Campus Natal-Central, Diretoria Acadêmica e de Ensino e, comprovados seus resultados exitosos, sobretudo quanto ao aumento de índices de aprendizagem, ganhou reedição ininterrupta nos anos subsequentes em todas as turmas do EMI através de novos integrantes do projeto; os professores Me Ana Mércia, Dr. Bruno Lima, Me Maria de Lourdes, Dr. Marcelo Camilo e Me Maria Valeska. Todos os professores que compõem os membros do projeto, desde então, ministram aulas em quaisquer níveis. No entanto, procuram adotar, no máximo, turmas de dois níveis distintos para melhor se dedicarem à elaboração de aulas e a materiais didático-pedagógicos.

Vale salientar que os cursos técnicos de nível Médio Integrado do Campus Natal Central/IFRN são constituídos por turmas bastante heterogêneas em termos de conhecimentos em língua inglesa: alguns possuem pouca experiência; outros, ou apresentam algum conhecimento ou já apresentam certo domínio na língua-alvo, possivelmente, em decorrência de prévia exposição à língua por intermédio de algum curso, intercâmbio ou por outros meios de aquisição que lhes possibilitaram a obtenção de um melhor nível de proficiência nas quatro habilidades linguístico comunicativas.

Para além das preocupações que fazem a qualidade do trabalho docente e as práticas necessárias para fundamentar os objetivos do projeto, alguns procedimentos didáticos são indispensáveis, tanto na atividade rotineira quanto em avaliações: aspectos semânticos e pragmáticos devem ser trabalhados na interação com alunos, fazendo-os refletir sobre o seu papel na sociedade, sobre a importância da língua em todo e qualquer ambiente em que se vive, e sobre o sentido das palavras contextualizadas, tal como preconiza a BNCC:

É preciso “expandir os repertórios linguísticos, multisemióticos e culturais dos estudantes” para “desenvolvimento de maior consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea”, de modo a “problematizar com maior criticidade os motivos pelos quais ela se tornou uma língua de uso global”. Através do conhecimento de suas “marcas identitárias”, da “singularidade de seus usuários”, será possível ao aprendiz “organizar, dizer e valorizar

o mundo” e “construir identidades” (BRASIL, 2018, p. 485). Para além de tais cuidados, a “avaliação do processo de aprendizagem compreendida como atividade inerente à prática educativa configura-se como um processo permanente de reflexão, de intencionalidade educativa”, a fim de “promover mudanças que contribuam de forma significativa para a formação dos estudantes”. Da mesma maneira, preconiza o Projeto Político-Pedagógico do IFRN, “a busca de uma aprendizagem com sentido” deve ser também voltada ao educador, que deve constantemente avaliar sua prática. Mais, é imprescindível que ao aluno seja garantido o direito de saber os conteúdos que estarão nos ambientes da aprendizagem, os objetivos de seu estudo, as estratégias necessárias para superação de dificuldades do processo e os critérios de avaliação a serem considerados (IFRN, PPP, 2012, p. 81). Nesta perspectiva, a avaliação da aprendizagem possibilita aos docentes refletirem, acompanharem e tomarem decisões essenciais ao desenvolvimento dos estudantes, em todos os seus aspectos. Assim, considerando-se o que estabelece o PPP do IFRN e a Organização Didática vigentes, os estudantes são avaliados ao longo das aulas, levando em consideração seu desempenho em atividades escritas e orais, assim como na participação das atividades. Noutros termos, a avaliação da aprendizagem se processa de forma contínua e cumulativa, assumindo as funções diagnóstica, formativa e somativa, tendo como foco central o aprofundamento dos conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e atitudes.

DIANTE DESTE ALUNADO, OS ESTAGIÁRIOS.

O papel do estagiário na prática profissional do professor supervisor de estágio na área de Letras, especialmente em LE, é multifacetado e essencial para o desenvolvimento de ambos os profissionais. O estagiário não apenas contribui com energia e novas perspectivas ao ambiente educacional, mas também serve como um espelho para o professor, refletindo suas práticas pedagógicas, metodologias e atitudes em sala de aula. Tal dinâmica permite que o Supervisor avalie em que aspectos está progredindo, identifique áreas que necessitem de aprimoramento e/ou atualização, reforce a importância da formação contínua. Assim, sabendo da importância da presença do estagiário e da rica possibilidade de trocas de experiências, de interação e ciclo de aprendizado mútuo e colaborativo, buscamos, com contribuição de estagiários (vigentes e anteriores), a formulação de relatos de experiências através de *feedback* registrados em

formulário Google⁷. Aqui, pela brevidade das páginas, preocupamo-nos trazer como fonte de resultados: (1) opinião dos alunos de Letras (em especial, Inglês e Espanhol) sobre a parceria entre UFRN e IFRN, solicitando que, em poucas palavras, descrevessem suas experiências; (2) tomar conhecimento das atividades realizadas por cada aluno/estagiário, em seus momentos de estágios (I, II, e/ou IV); (3) ter um melhor panorama e noção do que os estagiários buscam em seus Supervisores de estágios (professores do IFRN), permitindo que esses apontassem e/ou escrevessem sobre o que sua escolha pode determinado professor(a) para Supervisor; (4) tomar ciência sobre a influência (ou não) da(s) metodologia(s) utilizada(s) pelos professores Supervisores de estágio naquele momento de formação e; por fim, (5) sugerir alguma melhoria para os Supervisores de estágios em forma de troca de experiências e conhecimentos. Além desses tópicos, os alunos tiveram espaço para escrita livre no formulário a fim de deixar quaisquer depoimentos desejados, e que indicassem períodos em estágios durante a pandemia, com aulas apenas remotas. Ao fim do formulário, alguns alunos também colaboraram com sugestões de melhorias à interação UFRN-IFRN.

Ao todo, participaram com respostas 15 estagiários, sendo 14 contribuições provenientes de alunos de Letras/Inglês e 1 de Letras/Espanhol, com relatos de estágios realizados nos últimos 3 anos (2022, 2023 e 2024). De forma geral, percebemos que, para os estagiários de Letras, a experiência no IFRN/CNAT resultou em (A) um sentimento positivo, ratificado - em meio às declarações - por palavras e expressões como “incrível”, “excelente”, “muito boa” e “engrandece”, o que nos trouxe uma satisfatória sensação, em especial, como colaboradores de docência; (B) um *feedback* excelente a respeito de nossa receptividade (incluindo a de outros servidores e dos alunos), que colaborou positivamente na experiência de estágio no campus, proporcionando um ambiente de trabalho acolhedor a todos; (C) um franco encorajamento pessoal enquanto docentes, vez que os estagiários confirmaram que a contribuição “corrobora com o crescimento pessoal e profissional” de cada um deles, inclusive, em momentos que puderam ter “a oportunidade de lidar com alunos mais velhos e observar práticas docentes”; (D) quanto à estrutura física e organizacional da instituição, um dos comentários recebidos ressalta a boa infraestrutura da escola, o que pode ser um fator importante na satisfação geral e, por fim; (E) a sensação de alívio e (re)ânimo, pois mesmo com alguns alunos-estagiários cumprindo seus estágios em meio

⁷ <https://forms.gle/ooWisoELUvc4beV98>.

a greves, impactando a experiência, os formulários confirmaram que a grande maioria dos estagiários caracterizou a experiência como rica e inovadora. Em contraponto, pese-se o lado negativo das opiniões, com preocupações relevantes que devem chegar à gestão das licenciaturas: alta burocracia dos trâmites documentais; e, para um respondente, distância temporal, na grade curricular, entre o Estágio de observação (Estágio I) e de regência (Estágios III e IV).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As parcerias acadêmico-científicas, enquanto ações voltadas aos licenciandos, instigam o futuro professor a se tornarem pesquisadores críticos de seu próprio fazer pedagógico, oferecendo oportunidade de experiência prática não somente no que concerne à condução de atividades pedagógicas no espaço da sala de aula presencial e virtual, mas também na relação entre planejamento, pesquisa e preparação de material didático – ações imprescindíveis na práxis cotidiana do professor de línguas estrangeiras.

Neste sentido, o trabalho desenvolvido pode ser concebido como um espaço de descobertas, trocas e aquisição de novos saberes, contribuindo com reflexões que poderão se reverter em excelência profissional desses licenciandos e em motivação para níveis de pós-graduação. Por seu caráter teórico-prático, as atividades junto ao *Grupo de Professores Profissionais* demandam conhecimentos linguísticos de seus participantes e envolve pesquisa-ação com foco em variadas áreas que tangenciam ou perpassam a atividade docente. O contato reflexivo dos estagiários com o universo profissional pode transformar a sala de aula em um ambiente plural, de abertura para alteridade, para novas concepções de aprendizado e de trânsito de saberes.

Acreditamos que temos conseguido, com a parceria entre UFRN e IFRN, além de experiências de pesquisas e Supervisão (impressão confirmada nos relatos em *feedback*), uma interação entre docentes e discentes na área de línguas capaz de oportunizar valiosos registros de memórias a intercambiar novas experiências. Vale destacarmos, por fim, a percepção positiva dos estagiários sobre suas vivências no IFRN, com elogios à receptividade e ao ambiente acolhedor, além de reconhecimento do impacto positivo das práticas docentes em seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Por fim, registre-se que as ações experienciadas pelo *Grupo Professores*

Profissionais nos levaram a permanecermos mais atentos e dispostos a trazer esses novos professores a uma prática mais consciente, humana, flexível e adaptável, em especial, no que tange às práticas educacionais inclusivas que, cada vez mais, abarcam e lidam com as diferenças que cada um de nós traz na própria natureza, na própria história.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. e TAVARES, J. *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. 2ª edição. Coimbra: Almedina, 2003.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? *Revista de Administração de Empresas*, v. 41, n. 1, p. 8-15, 2001.

CARBONE, P. P; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D. *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CONTRERAS, J. *A Autonomia de Professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

CRITELLI, D. M. *História pessoal e sentido da vida: historiobiografia* - São Paulo: EDUC: FAPESP, 2012.

DUARTE, N. *A teoria da atividade como uma abordagem para a pesquisa em educação*. Perspectiva, Florianópolis, v. 20, nº 2, jul./dez, p. 229-301.2002.

FIORENTINI, D. Pesquisar Práticas Colaborativas ou Pesquisar Colaborativamente? In: *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FONSECA, S.G. *Ser professor no Brasil – história oral de vida*. Campinas: Papirus, 1997

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: A vontade de saber*: SP Gallimard, 2018

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia, Ciência da Educação?* São Paulo: Cortez, 1996.

PAQUAY, L., PERRENOUD, P., ALTET, M., CHERLIER, E. *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

PÊCHEUX M. *Le discours: structure ou événement?* 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002. PÉREZ GÓMEZ, A. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre, Artmed, 2001.

RUZZARIN, R; AMARAL, A. P.; SIMIONOVSKI, M. *Competências: uma base para a governança corporativa*. Porto Alegre: AGE, 2010.

SANTOS, B. de S. *A Crítica da Razão Indolente: Contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2001

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas I* (Incluye el significado histórico de la crisis de la Psicología). Madrid: Visor, 1997.