

**Revista Internacional de
Formação de Professores
(RIPF)**

**ISSN: 2447-8288
v. 1, n.2, 2016**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONDIÇÕES E PROBLEMAS
ATUAIS**

**TEACHER EDUCATION: CURRENT CONDITIONS AND
PROBLEMS**

Bernardete A. Gatti

Doutora em Psicologia e coordenadora do Departamento de
Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas (FCC)
Contato: gatti@fcc.org.br

Artigo publicado na Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP – ISSN 1984-5332 –
Vol. 1, n. 1, p.90-102, Maio/2009

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONDIÇÕES E PROBLEMAS ATUAIS**Resumo**

Preocupações com a melhor qualificação da formação de professores e com suas condições de exercício profissional não são recentes. Porém, hoje, avolumam-se essas preocupações ante o quadro agudo de desigualdades sócio-culturais que vivemos e ante os desafios que o futuro próximo parece nos colocar. A formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais – os professores - na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos. Por isso, compreender e discutir a formação, as condições de trabalho e carreira dos professores, e, em decorrência sua configuração identitária profissional, se torna importante para a compreensão e discussão da qualidade educacional de um país, ou de uma região. Essa é a essência deste artigo.

Palavras-chave:

Professor. Identidade. Trabalho. Carreira.

TEACHER EDUCATION: CURRENT CONDITIONS AND PROBLEMS**Abstract**

Concerns with better qualification of teacher training and their professional practice conditions are not recent. Nevertheless, today these concerns loom larger before the acute stage of socio-cultural inequalities that we live and to the challenges that the near future seems to put us. The training of those who will educate – teachers - becomes central in the formal educational process towards the preservation of a civilization that contains better life opportunities and co-participation. So, understanding and discussing the training, working conditions and career of teachers, and, due to their professional identity configuration, it becomes important for understanding and discussing the educational quality of a country or a region. This is the essence of this paper.

Keywords

Teacher. Identity. Work. Career.

Preocupações com a melhor qualificação da formação de professores e com suas condições de exercício profissional não são recentes. Porém, hoje, avolumam-se essas preocupações ante o quadro agudo de desigualdades sócio-culturais que vivemos e ante os desafios que o futuro próximo parece nos colocar.

A educação é processo que envolve necessariamente pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se a compartilhar esses conhecimentos. A educação escolar pressupõe uma atuação de um conjunto geracional com outro mais jovem, ou, com menor domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva, afetiva, num determinado contexto histórico. Presencialmente ou não, há pessoas participando e dando sentido a esse processo. Quando se trata de educação escolar são os professores que propiciam essa intermediação. Então, a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais, na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos. Por isso, compreender e discutir a formação, as condições de trabalho e carreira dos professores, e, em decorrência sua configuração identitária profissional, se torna importante para a compreensão e discussão da qualidade educacional de um país, ou de uma região.

Pressupostos a considerar

Os fundamentos para discutir qualidade formativa de professores e, portanto, qualidade educacional, estão na ênfase dos seguintes aspectos:

1. Que o fato educacional é cultural. Não é uma questão que se restringe a técnica, muito menos às tecnologias. Não é uma questão formal. Ela implica perguntar-se por significados históricos na compreensão dos processos educativos, a partir de cortes sincrônicos, considerando os conflitos, as contradições entre os valores locais e os da cultura em geral, ou seja, é preciso inserir-se nos marcos de uma perspectiva cultural.

A educação – enquanto pensamento, ato e trabalho - está imersa na cultura, em estilos de vida, e não se acha apenas vinculada às ciências. A educação formal coloca-se, com seu modo de existir no social, em ambientes escolares e similares, organizada em torno de processos de construção e utilização dos significados que conectam o homem com a cultura onde se insere, e com suas imagens, com significados não só gerais, mas, locais e particulares, ou seja, com significados que se fazem públicos e compartilhados, mas, cujo sentido se cria nas relações que mediam seu modo de estar nos ambientes e com as pessoas que aí estão. Atravessando este espaço, temos as mídias, as crenças, os valores extrínsecos à escola e seus agentes.

2. Que o papel do professor é absolutamente central. Qualquer que seja o tipo de relação estabelecida, e as formas dos processos educativos, o professor é figura imprescindível. Os insumos, a infra-estrutura, são condições necessárias, mas, não suficientes para a implementação de processos educacionais mais humanamente efetivos. A formação dos professores, suas formas de participação em sala de aula, em um programa educacional, sua inserção na instituição e no sistema, são pontos vitais. No caso dos processos de educação a distância observa-se a importância do professor, desde a criação/produção/ revisão/recomposição dos materiais didáticos, até aos contatos com os alunos, mais diretos ou indiretos, em diferentes momentos, por diferentes modalidades: na colocação de temas, de problemas, em consultas, em tutoria, em revisões, em processos de recuperação, etc; por e-mails, por webcam, por telefone, em bases de atendimento, etc. O professor não é descartável, nem substituível, pois, quando bem formado, ele detém um saber que alia conhecimento e conteúdos à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados. Educação para se ser humano se faz em relações humanas profícuas.

3. Que o núcleo do processo educativo é a formação do aluno. Esta formação se constitui pelo entrelaçamento de processos cognitivos, afetivos, sociais, morais, dos conhecimentos, dos fazeres, das tomadas de decisão, da solução de impasses, da lida com as ambigüidades e as diferenças, do uso das técnicas ou de recursos diversos, etc., na direção de um pensar que possa distinguir fatos e questões, ter sentido crítico na direção de uma autonomia para escolhas.

4. Que é preciso considerar a heterogeneidade cultural e social de professores e alunos. Estudar, conhecer e levar em conta esta heterogeneidade, produzindo, então, a diversificação nas práticas educacionais e meios, a flexibilidade da estrutura organizativa para atender a uma população heterogênea.

5. Que as práticas educativas institucionalizadas determinam em grande parte a formação de professores e, na seqüência, de seus alunos. Cabe aqui a constatação e a reflexão sobre como práticas formativas possibilitam ou não, favorecem ou não a aquisição de conhecimentos, valores, atitudes, de diferentes naturezas, e, quais conhecimentos, valores e atitudes. Que sentido têm essas práticas, na consideração de que processos e resultados estão indissociavelmente interrelacionados. A perspectiva é a de uma visão integradora que possa delinear as combinações frutíferas de atividades educacionais na direção não só de aprendizagens importantes num dado contexto, mas, do desenvolvimento de atitudes e comportamentos que permitam a convivência, o compartilhar, a tolerância, nos limites de consensos/dissensos, como também na direção do desenvolvimento pessoal de cada aluno.

Como se pode facilmente depreender, as colocações acima feitas têm a ver com um amplo conceito de qualidade na educação, e se aliam muito fortemente à qualidade da formação dos professores, seja ela em graduações ou em processos de educação continuada, formais ou informais, fora da escola ou no cotidiano escolar. Isto levanta uma discussão sobre o papel dos cursos superiores formadores de professores, tanto sobre o currículo institucionalizado, como sobre os formadores de professores - os docentes do ensino superior.

O cenário social: desigualdades culturais excessivas

É vigente a idéia de que posse de conhecimentos é um dos determinantes de desigualdades sociais. Ela se mostra como princípio diferenciador de pessoas e grupos humanos. Deter certos conhecimentos é poder obter vantagens e facilidades no movente mundo atual. Há conhecimentos que estão na base de ações que podem trazer melhores condições de acesso a bens sociais valorizados, conhecimentos que são relevantes socialmente e que têm conotações específicas em ambientes diversificados. Nesse âmbito entram em jogo os processos educacionais, lembrando que não se trata apenas e estritamente de conhecimento advindo das ciências ou de conhecimento instrumental, mas, *de um conjunto mais amplo de meios de construção de compreensões que possibilitam viver melhor.*

Por outro lado, o momento socioeconômico, cultural e científico que atravessamos é bem peculiar em algumas de suas características. A passagem de uma sociedade industrial para uma sociedade da informação, de uma sociedade segura para uma sociedade plural e instável está gerando crises diversas. No capitalismo informacional instaurado, como bem colocam Flecha e Tortajada (2000, p.24-25) “as desigualdades não se configuram em simples estrutura de um centro e de uma periferia, mas como múltiplos centros e diversas periferias, tanto em nível mundial como local.” Nesta sociedade que se delinea como informaticocibernética a educação é chamada a priorizar o domínio de certas habilidades a ela relacionadas e, os que não possuem as habilidades para tratar a informação, ou não têm os conhecimentos que as redes valorizam, ficam totalmente excluídos. Fossos e diferenciações entre grupos humanos estão abertos. Assim, as ações educacionais, formais ou não, estão em questão e colocam-se entre propiciar a transformação ou exacerbar a exclusão. O desafio está posto: que sociedade buscamos, que escola precisamos ter, quais professores para nela atuar?

Currículo escolar e formação de docentes

Todas estas condições rebatem na escola, e é um forte desafio para a formação de professores. Colocam-se questionamentos sobre qual currículo deveremos ter ou construir tanto para as escolas, como para a formação dos professores que nelas vão atuar, quais dinamismos da relação didática mudar ou enfatizar, que valores, práticas e atitudes devem compor as relações educacionais. A busca de novos currículos educacionais e de uma formação ao mesmo tempo polivalente e diversificada de

professores, as propostas de transversalidade de conhecimento em temas polêmicos, mostram que a área educacional encontra-se no meio desse movimento em busca de alternativas formativas. Modelos completos e de pronta entrega acham-se em questão.

De outro lado, a multiplicação e diferenciação dos conhecimentos produzidos pelas ciências e artes ressoam no campo educacional - nos sistemas de ensino, nas escolas, nas salas de aula – causando, de um lado críticas, pela obsolescência do ensinado nas escolas ou pela sua insuficiência (quer na educação básica, quer na superior), e, de outro, provocando perplexidades ante o que fazer com os currículos escolares e a formação de professores. Embora os currículos encontrem boa sustentação no discurso científico clássico, o volume e a constante mudança em conhecimentos, áreas de saber e formas de conhecer, trazem para os currículos escolares e a formação dos docentes um grande desafio. O crescimento substancial desses conhecimentos em diferentes ramos torna totalmente impossível sua aquisição em uma determinada etapa da vida. Aumentar o número de disciplinas na formação dos professores, ou, na escola básica? A que leva isto? É suportável? Quais escolhas, então, fazer? Como incluir as novas lógicas? E quais valores? Quais formas de relacionamento intra-escolar implementar? A escola está no centro desse redemoinho. Os professores estão nesse redemoinho.

Nessas condições é que hoje as estruturas formativas de professores, seus conteúdos, as didáticas, estão colocados como um enorme problema político e social. Alguns países têm se mobilizado quanto a essa questão, revendo posturas, estruturas e processos de formação; questionam-se os formadores, propõem condições ao seu exercício profissional.

O que temos na formação real de professores? E em sua carreira?

Mesmo com avanços a partir de programas desenvolvidos na última década, a questão da formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas governamentais, e um desafio que se encontra também nas práticas formativas das instituições que os formam. Nas instituições formadoras, de modo geral, o cenário das condições de formação dos professores não é animador pelos dados obtidos em inúmeros estudos e pelo próprio desempenho dos sistemas e níveis de ensino, revelado por vários processos de avaliação ampla ou de pesquisas regionais ou locais. Reverter um quadro de formação inadequada não é processo para um dia ou alguns meses, mas para décadas. Como afirmamos em outro texto “Não se faz milagres com a formação humana mesmo com toda a tecnologia disponível. Não dá para implantar um chip de sabedoria no homem. Esta tem que ser desenvolvida em longo processo de maturação” (Gatti, 2000).

A estrutura e o desenvolvimento curricular das licenciaturas, entre nós, aí incluídos os cursos de pedagogia, não têm mostrado inovações e avanços que permitam ao licenciando enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, sejam

os de contextos sócio-educacionais, sejam os das práticas possíveis, em seus fundamentos e técnicas. As poucas iniciativas inovadoras não alcançaram expansão ficando restritas às poucas instituições que as propuseram. Não se fez avanços na formação do corpo de formadores de professores a partir de exigências mais claras quanto às suas competências e habilidades na direção de serem detentores de saberes teórico-práticos que lhes permitam desenvolver, criar, ampliar os aspectos formativos específicos relativos ao desenvolvimento da educação escolar em suas variadas facetas. Na formação continuada, oferecida sob várias condições, ou procurada em vários contextos pelos próprios professores, é que estes tentam encontrar novos caminhos e mais fundamentos e meios para seu desempenho profissional. Nem sempre esta formação se acha disponível, nem sempre ela é adequada.

Alguns projetos especiais de formação em serviço realizados com apoio em multimeios vêm respondendo pela elaboração de materiais de apoio à formação para a docência, com uma certa qualidade, pelos cuidados tomados em sua produção. Mas, não são materiais que estejam disponíveis em grande escala. Temos tido uma certa dificuldade em implementar estruturas múltiplas e flexíveis de formação de professores quando se trata dos cursos presenciais. Os conteúdos curriculares também estão em questão. Em cursos de formação de caráter especial, desenvolvidos pelo Ministério da Educação ou por Secretarias de Educação em parceria com Universidades, notam-se alguns avanços curriculares, seja no desenho da matriz curricular ou de módulos, seja nos conteúdos e materiais didáticos. Estas inovações se desenvolvem ainda em paralelo ao sistema regular de cursos, que via de regra mantêm cristalizados esquemas antigos de formação.

Ponto crítico a considerar nessa formação são os estágios. Na maioria das licenciaturas sua programação e seu controle são precários, sendo a simples observação de aula a atividade mais sistemática, quando é feita. Há mesmo aqui um chamamento ético. A participação dos licenciandos em atividades de ensino depende das circunstâncias e da disponibilidade das escolas. A grande maioria dos cursos não têm projetos institucionais de estágios em articulação com as redes de ensino. Não há, de modo geral, um acompanhamento de perto das atividades de estágio por um supervisor na maioria das escolas. (Gatti et alii, 2008) Quando os cursos funcionam em período noturno é flagrante a falta de tempo para os alunos cumprirem as horas exigidas de estágio dado que, em geral, trabalham o dia todo. E, justamente uma das características atuais dos cursos de formação de professores é o aumento crescente das matrículas no turno noturno.

Quanto às condições de trabalho oferecidas ao professorado, podemos dizer que, na maioria dos casos o salário é relativamente baixo e quase não há perspectivas de se agregar mais valor a ele durante os anos de exercício profissional. A carreira não se mostra compensatória. Há estados ou municípios onde se colocam diferenciais nestes salários, ainda assim, são muito pequenos e alteram muito pouco sua condição de remuneração. Isto acumula desestímulo, a não ser onde as condições de pauperização da população é tal que mesmo uma pequena remuneração se constitui em fator

importante. Nas condições do trabalho, no dia a dia escolar observam-se carências enormes, que vai de existência de material para trabalhar à manutenção do que existe como patrimônio. As condições de contrato hora-aula, também tornam fragmentária a pertença de docentes a uma equipe escolar, a uma escola e à população do entorno. A não fixação de um quadro-escolar básico nas escolas provoca remoções, contratações em períodos inadequados (meio do período letivo, por exemplo), desagregando grupos de profissionais e impedindo a consecução, de fato, de qualquer projeto pedagógico. A falta de materiais didáticos, ou o cuidado com eles, quando existem, são questões problemáticas. A ausência de bibliotecas adequadas a professores e alunos, é constatada, como também não há a disponibilização incondicional dos livros onde elas existem (há bibliotecas que mais parecem “guarda-livros”, quando o livro é para se usar, manusear, ler). Muitas questões problemáticas se fazem presentes, então, nas condições de trabalho nas escolas.

Resumindo, nos cursos de formação de professores, e em seu exercício de trabalho, interferindo em sua qualidade, oito pontos podem ser apontados: a) ausência de uma perspectiva de contexto social e cultural e do sentido social dos conhecimentos; b) a ausência nos cursos de licenciatura, e entre seus docentes formadores, de um perfil profissional claro de professor enquanto profissional (em muitos casos será preciso criar, nos que atuam nesses cursos de formação, a consciência de que se está formando um professor); c) a falta de integração das áreas de conteúdo e das disciplinas pedagógicas dentro de cada área e entre si; d) a escolha de conteúdos curriculares; e) a formação dos formadores; f) a falta de uma carreira suficientemente atrativa e de condições de trabalho; g) ausência de módulo escolar com certa durabilidade em termos de professores e funcionários; h) precariedade quanto a insumos para o trabalho docente.

Tomando as questões de profissionalismo na categoria de professores, lembramos que a educação se produz em processos interpessoais nos quais a identidade profissional e a profissionalidade (condições de cada docente para o exercício do seu trabalho) ocupam posição central. No contexto apontado, e, nas condições formativas acima relatadas, a constituição dessa identidade acaba por desenvolver formas identitárias construídas por experiências de formação vividas com grandes limitações, bem como, construídas nos limites das suas vivências profissionais, a partir dessa base. As condições do exercício profissional dos professores interagem com as condições de formação em sua constituição identitária profissional, conduzindo a formas de atuação educativas e didáticas que se refletem em seu processo de trabalho. Daí a necessidade de se repensar entre nós os processos formativos de professores, de um lado, e sua carreira, de outro.

Conhecimentos e saberes dos professores

Os professores desenvolvem sua profissionalidade tanto pela sua formação básica e na graduação, como nas suas experiências com a prática docente, pelos relacionamentos inter-pares e

com o contexto das redes de ensino. Esse desenvolvimento profissional parece, nos tempos atuais, configurar-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas, aspecto muito enfatizado nos últimos anos, para configurar-se como uma integração de modos de agir e pensar, implicando num saber que inclui a mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho, como também a mobilização de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola; inclui confrontar idéias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, com seus alunos, colegas, gestores, na busca de melhor formar as crianças e jovens, e a si mesmos.

Diversos estudos (Tardif, 2002; Tardif, Lessard e Gauthier, 2001; Tardif e Lessard, 2005; Perrenoud, 2001) abordam os saberes inerentes à docência e as competências necessárias ao seu exercício como elemento de afirmação profissional dos professores, enfatizando a importância dos saberes experienciais produzidos no exercício da docência e destacando a socialização e a identificação profissional desenvolvidas nos espaços e situações de trabalho, a partir de uma base de conhecimentos, saberes e valores adquiridos pré-serviço. Tardif (2002, p.36) coloca estes saberes como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Apesar da diversidade de temáticas e de abordagens em relação à docência, observa-se que um aspecto comum aos diversos estudos é a ênfase nas relações entre o exercício profissional e os saberes inerentes à profissão, entendidos num sentido amplo, que inclui o saber fazer, mas envolve “os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes” (TARDIF, 2000, pp. 13-14), ou seja, as dimensões cognitivas, sociais e afetivas que constituem a prática docente. Muitas vezes, entre nós, enfatizamos as questões sociais e afetivas deixando o conhecimento de lado. A proposta é integrar os três aspectos. Essa vertente aponta também para a importância do estudo dos contextos escolares onde se dá a socialização profissional, das relações e interações por meio das quais esse trabalho essencialmente humano se realiza, da dimensão temporal no processo de identificação profissional. O reconhecimento da profissionalização do ensino, as discussões em torno da formação inicial e, especialmente, da formação continuada dos professores, vêm sendo pautados por esse enfoque das relações entre saberes profissionais e trabalho. No entanto, nem sempre os processos formativos em serviço, na educação continuada, atingem seus propósitos. (Gatti, 2008)

Essas preocupações e sinalizações estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais de cada uma das licenciaturas, nas DCN para a formação de professores, e bem recentemente, nas DCN do curso de pedagogia. Sobre estas, no texto do CNE (2005) lê-se que o professor “trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se em interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e

sensibilidade afetiva e estética.” Pede-se que o currículo propicie o conhecimento da escola, conhecimento do ensino, porquê ensinar, conhecimentos para ensinar, conhecimento de como se pode ensinar, gestão da sala e da escola, como também formação em aspectos da sociologia, da política, da filosofia, psicologia, antropologia, comunicação, linguagens. Nada mais complexo. Continuaremos na superficialidade, no faz de conta? Os dados disponíveis mostram que estamos longe de conseguir currículos aderentes às proposições do Conselho Nacional de Educação. (Gatti et alii, 2008, v.1)

Claro que precisamos considerar na formação de docentes, de um lado, uma formação cultural básica ampliada em disciplinas que contribuam para a compreensão do fato social que chamamos de educação e ensino; e, de outro, formação em conhecimentos e compreensão do sistema escolar e da escola como um instituído sócio-cultural com especificidades, buscando trazer aos alunos uma compreensão sobre a realidade escolar, pelas pesquisas. E que eles precisam ser instrumentalizados para lidar com o ensino, que é o foco de sua profissão, e o elemento definidor de sua profissionalização. Com isso, tentando promover incentivo ao espírito investigativo e o domínio teórico e prático relativo à didática e às práticas de ensino, em formas articuladas aos conhecimentos disciplinares e interdisciplinares. Como isto será factível nas estruturas institucionais que temos hoje formando professores? Superaremos os velhos esquemas formativos? O desafio é viabilizar essa complexa formação, e, mais, prover estágios adequados, decentes, orientados, coordenados, que possam realmente ajudar em sua formação profissional.

Perspectivas para a Formação Docente

As questões colocadas quando acima discutimos o conceito de qualidade da educação, o contexto social contemporâneo e as condições formativas, nos levam a considerar que proposições em formação de professores precisariam ter em seu horizonte, bem mais concretamente, o professor como um profissional inserido em um contexto educacional, que é ao mesmo tempo nacional e local, numa inserção global, que tem eixos sócio-filosóficos, mas, se faz na heterogeneidade das condições geográfico-culturais deste território. Levar em conta isso, nos processos formativos, parece ser um caminho sensato e promissor. Ter presente a diversidade de necessidades e de condições pode enriquecer a reflexão e orientar com mais segurança, a formação de base e a continuada de docentes, a qual merece se diversificar em formas curriculares variadas, próprias a uma sócio-culturalidade rica e múltipla como é a do Brasil.

Considerar a diversidade de condições de domínios cognitivos, culturais, condições econômicas, individuais e sociais, não implica em aligeirar a formação dos docentes, mas em construir nas instituições que se propõem desenvolver essa formação, meios para se obter uma qualificação com nível adequado para sua futura atuação profissional. Também requer novas

concepções quanto aos saberes, disseminados nos processos de socialização, em particular pela educação, processos esses que são meios de expansão civilizatória e de sobrevivência.

Bibliografia

BORGES, C. M. F. e TARDIF, M. Apresentação. In: Dossiê: os saberes docentes e sua formação. Educação e sociedade, Campinas, nº 74, abril 2001.

GATTI, B.A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, v.13, n. 37, p.57 – 70.

GATTI, B.A. et alii. Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos. Relatório de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas/Fundação Vitor Civita, São Paulo, 2008, vol.1 e2 (impresso e disponível site: www.fcc.org.br)

PERRENOUD, P. Dez novas competências para uma nova profissão. Pátio: Revista Pedagógica, v.5, n.17, p.8-12, maio/jul. 2001.

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

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: ANPED, nº 13, jan/abr. 2000.

TARDIF, M. e LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, M., LESSARD, C. e GAUTHIER, C. Formação dos professores e contextos sociais. Porto, Portugal: Rés Editora, 2001.