

Disciplina Profissão Docente em um curso de Pedagogia: trajetórias, experiências e inovações na formação docente

Discipline Teaching Profession in a pedagogy course: trajectories, experiences and innovations in teacher training

Disciplina Profesión Docente en un curso de pedagogía: trayectorias, experiencias e innovaciones en la formación del profesorado

Adelayde Rodrigues Alcântara de Oliveira¹, Roseane Maria de Amorim²,
Laura Cristina Vieira Pizzi³

Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Maceió-AL, Brasil

Resumo

A disciplina *Profissão Docente* nos cursos de formação de professores tem-se caracterizado como um locus de debate sobre a docência em suas diferentes dimensões. Sendo assim, este texto tem por objetivo introduzir reflexões acerca da profissão docente e o papel da disciplina nos cursos de formação dos futuros docentes na contemporaneidade. Inúmeros estudos mostram a necessidade de inovações nas práticas docentes do ensino superior e a indispensabilidade de novas posturas diante do conhecimento. Nessa direção, problematizou-se, neste texto, a temática da formação profissional dos professores e das professoras na contemporaneidade; também, relatou-se o trabalho desenvolvido no âmbito da referida disciplina em uma turma de uma universidade pública federal brasileira. Apesar do crescente acúmulo de atividades e da precariedade do trabalho docente enfrentada no país em todos os níveis, observou-se, durante o desenvolvimento da disciplina, que determinados conhecimentos trabalhados de forma significativa, criativa e interdisciplinar são fundamentais para a formação de pessoas mais comprometidas, politizadas e abertas às novas aprendizagens ao longo da vida. A relevância dessa experiência curricular, advinda do desenvolvimento da disciplina *Profissão Docente*, é um momento privilegiado para refletir e questionar o modelo educativo vigente diante das inúmeras transformações provocadas no sistema educacional. A disciplina convoca os futuros profissionais da educação a vivenciarem a dialogização, a práxis pedagógica, a profissionalização, e conseqüentemente, a formação inicial e continuada docente voltada para atender às necessidades dos sujeitos mais desfavorecidos da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Profissão docente, Formação de professores, Experiências inovadoras.

Abstract

The discipline Teaching Profession in courses of teaching education has been characterized as a locus of debate about teaching in its different dimensions. Thus, this text aims to introduce reflections about the teaching profession and the role of the discipline in the training

- 1 Mestranda em Educação Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Especialista em Formação para a Docência do Ensino Superior pelo Centro de Estudos Superiores de Maceió. Professora do Instituto Federal de Alagoas. E-mail: adelhgv@globo.com
- 2 Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Centro de Educação e do PPGE da Universidade Federal de Alagoas. Membro do Grupo de Pesquisa Currículo, Atividade Docente e Subjetividades. E-mail: roseanemamorim@gmail.com
- 3 Doutora em Educação (PUCSP: Currículo). Pós-Doutoramento em Educação na UC-Berkeley (EUA) e na Universidade de Florença/IT. Professora do Centro de Educação e do PPGE da Universidade Federal de Alagoas. Líder do Grupo de Pesquisa Currículo, Atividade Docente e Subjetividades. E-mail: lcvpizzi@hotmail.com.

courses of future teachers in the contemporary world. Numerous studies have shown the need for innovation in teaching practices in higher education and the indispensability of new postures in face of knowledge. In this direction, we will problematize in this text the professional training of teachers, and also will be reported an experience developed within the scope of the discipline in a class of a Brazilian public federal university. Despite the increasing accumulation of activities and the precariousness of teaching work in our country at all levels, it was observed during the development of the discipline that certain knowledges, worked in a significant, creative and interdisciplinary way, are fundamental for the education of more committed, politicized and open people to new lifelong learning. The relevance of this curricular experience, derived from the development of the Teaching Profession discipline, is a privileged moment to reflect and question the current educational model in face of numerous transformations provoked in the educational system. The discipline calls for future professionals of education to experience dialogue, pedagogical praxis, professionalization and, consequently, initial and continuing teacher training addressed to achieve the needs of the most disadvantaged subjects of the Brazilian society.

Keywords: Teaching profession, Teacher education, Innovative experiences.

Resumen

La disciplina Profesión Docente en cursos de formación del profesorado se ha caracterizado como un *locus* de debate sobre la enseñanza en sus diferentes dimensiones. Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo introducir reflexiones sobre la profesión docente y el papel de la disciplina en cursos de formación para los futuros profesores de hoy en día. Numerosos estudios demuestran la necesidad de innovaciones en las prácticas de la educación superior, y el carácter indispensable de nuevas actitudes sobre el conocimiento. En ese sentido, se problematizó, en este texto, la temática de la formación profesional de los profesores y profesoras en la contemporaneidad. También, se relató el trabajo desarrollado en el ámbito de la referida disciplina en una clase de una universidad pública federal brasileña. A pesar de la creciente acumulación de actividades y la precariedad de la enseñanza que enfrenta el país en todos los niveles, se observó, durante el desarrollo de la disciplina, que ciertos conocimientos trabajados de manera significativa, creativa e interdisciplinaria son fundamentales para la formación de las personas más comprometidas, politizado y abierto a un nuevo aprendizaje durante toda la vida. La relevancia de esta experiencia curricular, que surge de la evolución de la disciplina de la profesión docente, es un momento privilegiado para reflexionar y cuestionar el modelo educativo actual en la cara de muchos cambios introducidos en el sistema educativo. La disciplina hace un llamamiento a los futuros profesionales de la educación para experimentar la “dialogização”, práctica pedagógica, la profesionalización, y, en consecuencia, un profesor de formación inicial y continua orientada a satisfacer las necesidades de los sujetos desfavorecidos de la sociedad brasileña.

Palabras clave: La enseñanza de la profesión, Formación de profesores, Experimentos innovadores.

Para início de conversa...

Na contemporaneidade, a formação docente, mais uma vez, ganha ênfase nos debates educacionais. Isso se deve em parte à demanda por uma escola que atenda aos anseios da sociedade. Hoje, mais do que nunca, vivemos um tempo de mudanças rápidas, que necessita de pessoas que saibam viver em um mundo complexo e

tenham soluções criativas para os problemas que assolam a humanidade. Contudo, existem ainda várias divergências em relação aos aspectos que essa formação deve contemplar.

Nesse contexto, revela-se prioridade definir uma concepção de formação docente que tenha o potencial de oferecer condições para a interação do professor com as constantes transformações sociais, educacionais e políticas, especialmente aqueles que atuam nas redes públicas. Adotar um ensino mecânico, descontextualizado e mero transmissor de conhecimento, por certo, tem sido insuficiente. Assim, cresce a necessidade de uma formação que desperte no educador e na educadora a necessidade de olhar e refletir criticamente sobre a própria experiência docente, de modo que seja possível aprender com ela e refazer, transformar, melhorar suas ações; consequentemente, que contemple o crescimento cognitivo e emocional dos educandos e das educandas, o próprio crescimento profissional do educador e da educadora, e o desenvolvimento da escola. Esses três elementos devem estar na agenda da atuação docente. Tal prática consiste em significativa aprendizagem de formação. Não é uma tarefa para a qual o professorado recebeu preparo para realizar. Portanto, requer mudanças nos seus parâmetros de ensino. Segundo Veiga e Viana, o que se deseja, de fato, é:

Um professor com capacidade crítica e inovadora, capaz de participar dos processos de tomada de decisão, de produção, de conhecimento, de participação coletiva, consciente do significado da educação. Enfim, que seja um profissional formado para compreender o contexto social no qual se efetivará sua atividade docente (VEIGA; VIANA, 2012, p. 26).

A formação em discussão corresponde àquela em que o professor e a professora sejam os pesquisadores de sua prática, com a finalidade de buscar as respostas para problemas com que deparam. Assim, poderá apontar caminhos que resolvam as problemáticas, como explica Alonso, ao afirmar:

Trata-se de um trabalho complexo para o qual, via de regra, o professor não está preparado, necessitando, pois, de ajuda, orientação e, mais do que tudo, estímulo e cooperação. É nesse momento que compreendemos a importância dos aspectos institucionais, organizacionais, uma vez que o local de trabalho, o ambiente geral da escola e as condições oferecidas são fatores fundamentais a serem considerados na formação desse 'professor reflexivo' (ALONSO, 2003, p. 16).

É nessa perspectiva que indagamos: como formar docentes para um mundo em constante mudança, que vivenciam variados conflitos, envolvendo as condições de vida de seus estudantes e as próprias? Como a disciplina Profissão Docente, ministrada no primeiro período de um curso de Pedagogia e de outras licenciaturas em uma universidade federal brasileira, pode favorecer novos olhares para a profissão em um momento em que vivemos crises em diferentes escalas? Com base nessas questões, revisitamos o caminho metodológico de diferentes autores e realizamos reflexões sobre nossa prática docente.⁴ Entendemos que o trabalho do coletivo favorece novos olhares e a construção de conhecimento para todos os envolvidos.

4 Estamos nos referindo ao estágio no Ensino Superior como requisito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, desenvolvido no primeiro semestre de 2016, com docentes vinculadas ao Grupo de Pesquisa Currículo, Atividade Docente e Subjetividades.

A atividade docente reflexiva é, de fato, um processo de formação. Requer identificação com a profissão, posicionamento político e a busca de conhecimentos necessários para poder argumentar sobre os questionamentos que surgirão – mas nem sempre temos condições de responder em determinado momento, muitas vezes em razão de sobrecarga de trabalho ou de condições precárias de trabalho –, os quais favorecem o amadurecimento profissional. A realidade educacional brasileira das escolas públicas necessita que educadores e educadoras assumam essa postura formativa e reinventem suas ações políticas e educativas em favor da autonomia, da liberdade, do desenvolvimento do alunado e o próprio como profissionais. Outro aspecto a se considerar sobre a formação do professorado é que ela surge do contexto do trabalho, espaço onde realiza suas atividades. Portanto, as mudanças são concretizadas apenas quando existe a participação, a integração dos professores e das professoras, e nas reformas, nos projetos, nas decisões. Imbernón acrescenta:

Não podemos separar a formação do contexto de trabalho ou nos enganaremos no discurso. Assim, tudo o que se explica não serve para todos nem em todo lugar. O contexto condicionará as práticas formativas e sua repercussão no professorado e, é claro, a inovação e a mudança. Por exemplo, a situação trabalhista condicionará os modos de formar e, obviamente, a inovação. A um professor ou professora mal remunerado e em condições de miséria não é possível exigir tarefas de muita inovação e mudança (IMBERNÓN, 2009, p. 10).

Dessa forma, todo processo educacional tem seu contexto social e as respectivas categorias na escola onde está inserido. Essa deve ser uma percepção do professorado reflexivo envolvido na educação de sua realidade, que consiste em uma ação epistemológica e política de indagar constantemente como desenvolvem a educação, qual a sua importância em dada conjuntura, que currículo é coerente trabalhar para conseguir as mudanças que clamam nesse espaço. Esse procedimento de análise surge primeiramente de perspectivas históricas bem definidas que resultarão em argumentos interdisciplinares, cuja reponsabilidade consiste em trabalhar as divergências e se entregar à dignificante e infinita ação de formar-se enquanto forma o outro.

Nas próximas seções, é disso que trataremos. Na primeira parte, fizemos uma incursão nas discussões sobre formação de professores, professoras e docência. Logo em seguida, discutimos nossas experiências em uma turma do curso de Pedagogia na disciplina Profissão Docente. Esperamos que este trabalho instigue novos professores e professoras a repensar e socializar suas práticas com o intuito de avançarmos no conhecimento.

A formação de professores e professoras na contemporaneidade: desafios, possibilidades e enfrentamentos

As mudanças entrelaçadas em um acelerado processo de industrialização e de desenvolvimento tecnológico revelam o paradoxo dos benefícios advindo das ciências, mas também a preocupação com seus danos. Nesse sentido, o contexto educacional precisa estar preparado para lidar com as polêmicas resultantes desse modelo de desenvolvimento, fazendo constantes questionamentos políticos e epistemológicos diante dos progressos, melhorias, assim como de seus efeitos negativos ou inesperados. Japiassu argumenta:

A epistemologia crítica, pois, tem por objetivo essencial interrogar-se sobre a responsabilidade social dos cientistas e dos técnicos. Esta interrogação torna-se hoje uma das questões cruciais de nossa cultura. E foram os próprios cientistas que, em primeiro lugar, colocaram este problema (JAPIASSU, 1934, p. 82).

Isso em razão de que os disfarces no mundo do trabalho, que levam cada vez mais o trabalhador e a trabalhadora a exercer múltiplas funções, a trabalhar mais e assumir mais responsabilidades para sobreviver diante do controle inerente ao modelo produtivo dominante, refletem-se, inevitavelmente, no sistema educacional, que também recebe a responsabilidade de resolver os problemas sociais produzidos. É transferida aos docentes a missão de solucionar os problemas dos contextos sociais, políticos, econômicos e educacionais, o que, obviamente, é uma missão impossível, já que esse protagonista, além de ter de atender às exigências verticais impostas pelo Estado e pelo mercado, não possui estrutura e recursos necessários para acompanhar as aceleradas transformações contextuais.

O processo de globalização capitalista contemporâneo tem pressionado a educação a se adequar a um modelo que atenda às determinações do mercado. Ao se analisar a conjuntura, percebe-se, claramente, que a educação, por um lado, está em conflito e em crise por não conseguir atender às imposições do mercado; por outro, não consegue dar continuidade aos seus primeiros passos de uma real proposta de formação das camadas populares presentes em massa nas redes públicas de ensino do país. A educação tornou-se uma verdadeira mercadoria presa a um jogo de cabo de força, que ora tenta libertar-se para atender aos que dela necessitam, ora é vencida pelos obstáculos que desestimulam e enfraquecem seus objetivos sociais em prol da lógica do mercado.

De que modo professores e professoras vão posicionar-se diante de tais exigências? Que mudanças seriam necessárias nas práticas docentes do professorado dos cursos superiores de formação de professores, para que novos e novas docentes da educação básica possam (re)pensar novas formas de encarar o processo de escolarização das crianças, jovens e adultos e, ao mesmo tempo, possam fazer crítica ao *status quo* de sua realidade? O processo inicial de formação docente tende a atender às normas e exigências determinadas pelo Estado e pelo mercado, com forte caráter neoliberal, fato que tornou a formação docente um processo rápido, descontextualizado, tendo como metodologia predominante a forma mecânica de transmissão de conhecimento, com a finalidade de treinar os docentes que atuarão nas redes de ensino, sejam públicas, sejam privadas, sem uma prática de reflexão, desmotivados, cumpridores de metas previamente definidas, carregados de ações alienantes que geram, no fim, a própria desprofissionalização. Como ressalta Lins (2013, p. 2):

A partir desse referencial, a docência é compreendida como uma atividade que enfrenta processos de precarização e proletarização cujos resultados vêm conduzindo à desprofissionalização, ao invés da profissionalização. Estudos desenvolvidos no Brasil nesse campo apontam que tais processos decorrem principalmente de uma política educacional de corte neoliberal que teria orientado o processo de reformas intensas ocorrido no Brasil, a partir da década de 1990, obedecendo a uma tendência mundial.

Esse modelo de formação alinhado aos interesses do mercado, dificilmente permitirá o desenvolvimento dos professores e das professoras, e, conseqüentemente, o da

escola brasileira, como apontam várias pesquisas sobre o tema. Se o consentimento continuar, as ações da docência poderão ser substituídas pelas novas tecnologias da comunicação, o que, de fato, já ocorre e preocupa, como citam Veiga e Viana (2012, p.18): “tudo se passa como se a realidade pudesse ser compartimentada ou como se os problemas surgidos pudessem ser identificados como um rótulo que indicasse o componente curricular que poderia ser responsável para a sua solução.” Esse preocupante diagnóstico compromete não apenas o papel educativo do professor e da professora, mas também o social e o político, além de aumentar o distanciamento da profissão das demandas sociais. Ainda assim, existe a possibilidade de uma formação emancipatória, reflexiva e transformadora. Nessa perspectiva, as questões de ensino nas universidades onde os professores e as professoras são formados não podem ser tratadas como algo de menor valor. Como se o ensino não necessitasse de pesquisa e de constantes estudos, debates e novos direcionamentos.

De posse dessa premissa, entendemos que, inicialmente, é necessário explicar que o processo formativo de docentes precisa ser desenvolvido depois da tomada de consciência de sua fundamentação, seus princípios, sua história e motivações para mudanças. Como expõem Veiga e Viana (2012, p. 20, grifo das autoras), “desse ponto de vista, a *formação* é contínua, vinculada à história de vida dos sujeitos em permanente processo de formação, que proporciona a preparação para vida pessoal e profissional”, ou seja, é considerada um significativo desenvolvimento humano, o qual se inicia em certo momento; será desenvolvido de acordo com as necessidades diante das transformações que a humanidade vivencia, necessitará de mais aprendizagem, buscas e inovações. Por isso, nunca terá um fim. Em complemento a essa perspectiva, Veiga e Viana afirmam:

A formação do professor que inova precisa partir não só de um marco integrado que oriente a sua caminhada, por meio do projeto-político pedagógico, como também eger propostas que contemplem a gestão institucional e as novas perspectivas didáticas, além de apresentar possibilidades de ação, e que apostem que inovar é possível, com todas as dificuldades cotidianas (VEIGA; VIANA, 2012, p. 29).

Sendo assim, o foco da formação docente remete à preparação do professor a fim de que ele desenvolva suas habilidades de trabalho de forma integrada e coletiva. Apesar de não existir uma regra estática para solucionar os problemas cotidianos, a capacidade de análise e a criatividade deles é condição para solucioná-los. Todas essas habilidades só têm valor se forem desenvolvidas no espaço de trabalho docente e para ele, e se forem acompanhadas da vivência com os outros, da participação efetiva nas relações com discentes e pares, por meio de discussões e diálogo. Dessa forma, a formação docente se concretizará e promoverá a formação humana do professor e a formação coletiva, conseqüentemente, beneficiará as escolas.

As ações de formação docente na escola e para ela são uma rica oportunidade de desenvolver a prática social, trabalhar valores voltados para a humanização, cidadania e trabalho na perspectiva da coletividade, da integração que supera a monotonia do contexto educacional e faz surgir o espaço educacional coletivo, dialógico, conectado. Logo, haverá o desenvolvimento do outro, discussões em busca de soluções, compromisso com o projeto político-pedagógico, dedicação para o ensino de todos, valorização da identidade profissional e marcas de profissionalização. Essas interações promovem as ações coletivas, que são responsáveis pelo desenvolvimento

individual e coletivo. É nesse processo que toda comunidade educativa se torna autora de ideias, torna-se ativa, discursiva, solidária, ousada e reage à verticalização e às adversidades que são impostas a ela. É uma verdadeira formação humana que necessita de objetivos possíveis para alcançar os resultados reais. São os projetos coletivos que nortearão a formação do professorado na escola e para ela.

Existem pontos negativos que prejudicam a profissionalização docente. Entre eles, está a massificação da escola, a culpabilidade dos professores, educadores e pesquisadores pelos problemas educacionais e do insucesso das políticas neoliberais, a falta de estímulo em estar no ambiente escolar sem atratividade, visto que não desperta curiosidade nos alunos, tampouco consegue despertar os educadores, tornando muitas vezes o ambiente hostil. A inclusão escolar feita de forma precária desqualifica a verdadeira identidade da escola, conseqüentemente predominam a competição, o individualismo, a falta de criticidade social e a formação sem humanização. Por outro lado, as universidades também apresentam problemas como sobrecarga de trabalho dos docentes, aulas meramente abstratas que não favorecem a relação teoria e prática e práticas autoritárias pautadas em discursos meramente livrescos.

O contexto atual não concebe mais um professor monocultural, pois se assim for, como defendem Veiga e Viana (2012, p.19), “isso reforça a extinção da profissão docente, além de colocar em xeque o seu papel social”. Ao se posicionar em uma lógica contrária, docentes reconhecem os saberes das ciências, mas não apenas esses, pois valorizam os saberes do alunado e interagem com base nesses conhecimentos anteriormente construídos, reconstruindo-os por meio de relações intertextuais, interdisciplinares de forma que correspondam à vivência deles. Japiassu conceitua o termo saber diante da conjuntura atual:

É considerado saber, hoje em dia, todo um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados e susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino. Neste sentido bastante lato, o conceito de ‘saber’ poderá ser aplicado à aprendizagem de ordem prática (saber fazer, saber técnico...) e, ao mesmo tempo, às determinações de ordem propriamente intelectual e teórica. É nesse último sentido que tomamos o termo ‘saber’ (JAPIASSU, 1934, p. 8).

Diante dessa realidade é possível uma formação pautada em uma perspectiva em que o ser humano seja pensado em sua plenitude? É possível o professor se motivar diante da insatisfação com seu trabalho, fruto da precariedade para realizar seu fazer pedagógico, da falta de perspectiva de realização profissional, da descrença dos educandos e educandas com o ensino e com os métodos da escola? A resposta é positiva e diz respeito ao percurso da profissionalização docente e da sua politização. Inicialmente, o docente precisa assumir o profissionalismo, que, segundo Libâneo:

Significa o compromisso com um projeto político democrático, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, dedicação ao trabalho de ensinar a todos, domínio da matéria e dos métodos de ensino, respeito à cultura dos alunos, assiduidade, preparação de aulas etc. (LIBÂNEO, 2012, p. 90).

O profissionalismo docente na contemporaneidade também abrange a ação social do professor, o poder que ele possui de disseminar ideias responsáveis pela criticidade e autonomia dos educandos e das educandas, o que, de fato, confirma a importância dessa profissão, pois ela tem a capacidade de mudar a forma de perceber

e interpretar os diferentes contextos sociais em um país marcado por profundas desigualdades. Por isso, é uma profissão disputada, constantemente controlada, cada vez mais enfraquecida, para que sua atuação não influencie ou interfira nos resultados previstos e controlados pela lógica competitiva do mercado.

As ações citadas por Libâneo (2012) parecem ser demais para uma classe tão massacrada quanto é a classe docente, especialmente para quem atua nas redes públicas. Sua realidade é sofrível, a desprofissionalização é crescente no seu cotidiano, provocando o mal-estar docente, o abandono, dadas as dificuldades estruturais que enfrenta para realizar suas ações. Consequentemente, a personalidade do docente e da docente é afetada, pois não há como se sentir feliz e com estímulo vivendo em um contexto cujos salários são baixíssimos, com poucos recursos e estrutura precária para realizar o trabalho nas escolas. Para sobreviver, educadores e educadoras trabalham nos três turnos, na maioria, em instituições diferentes, realizam suas ações em muitas salas de aula cheias, administram inúmeras cadernetas, vivenciam a indisciplina, têm de planejar para o bom desempenho da escola nos exames nacionais, para os concursos diversos, enfim, para atender às necessidades do mercado de trabalho, muitas vezes à custa do tempo que deveria ser dedicado à sua família e às horas de descanso e lazer. A precariedade e a alienação fazem parte do seu cotidiano.

Mesmo diante dos aspectos negativos mencionados, é possível superar o perfil de professor reproduzidor do conhecimento e conceber o professor e a professora inovadores, que se disponibilizam a reservar suas crenças e olhar os objetos da educação por novas perspectivas. Seus enfrentamentos correspondem às tomadas de atitudes, para tanto, questionam individual e coletivamente o papel da educação escolarizada, sua função e responsabilidade social e educativa, trabalham seu desenvolvimento profissional constantemente, pois são pesquisadores da própria prática e da realidade que vivencia, repensa, interroga, inova o currículo, o método, os recursos, os instrumentos avaliativos, enfim, não permite a vulgarização do processo educativo, importante para a ruptura com o *status quo*.

Não há outra resposta para conquistar o que se almeja se não for por meio da formação docente, pois o isolamento e o individualismo entre educadores só agravam o contexto de precariedade, desvalorização e descrença na educação. Sendo assim, os cursos de licenciatura que problematizam constantemente discentes, futuros docentes, estimulam para uma formação reflexiva em uma perspectiva social, condição para o que Veiga e Viana (2012) consideram importante na conjuntura de inovação pedagógica, qual seja, compreender o contexto social para o qual a educação está voltada. O objetivo da provocação é incentivar o professorado para que pensem, questionem, pesquisem sobre suas respostas sempre, pois há sucessivas transformações. Como confirma Borges (2012, p. 36):

Para que essa experiência se efetive na prática, o futuro professor precisa ser dotado de conhecimentos educacionais e culturais mais amplos que lhe possibilitem atuar com desenvoltura em situações pedagógicas inusitadas, desafiadoras, pois a realidade não é estática nem orientada por um manual. Ao contrário, ela é bastante dinâmica e imprevisível.

A importância da profissão docente é o ponto de partida para iniciar uma reflexão que justifique seu desenvolvimento, afinal, o direito de aprender está sujeito à dedicação do professorado à sua profissão, pois só ele pode validar esse direito, questionar as políticas públicas desenvolvidas, assim como somente ele é capaz de

incentivar a aprendizagem do alunado, em uma direção crítica, como sujeitos pesquisadores, autônomos e confiantes para enfrentar os desafios.

Tal realidade é desafiadora, pois ensinar implica dedicação e, acima de tudo, desenvolvimento profissional; porém uma condição para não desanimar diante dos obstáculos seria vivenciar cotidianamente a profissionalização coletivamente, por meio de questionamentos epistemológicos e políticos. Esse exercício coletivo implica constante ação de indagar, formular questões, procurar soluções, caminhar com as mudanças que favorecem a todos, preocupar-se com as necessidades e incluir melhorias, registrar experiências de aprendizagem, socializar suas experiências, manter a curiosidade de educandos e educandas, identificar interesses no processo de ensino que remetem ao currículo, valorizar e conversar com colegas de profissão sobre sua vivência profissional para analisar e comparar realidades, além de outras tantas mais situações que exigem extremas competências para exercer a docência. De fato, essas atividades já fazem parte do cotidiano docente.

É por acreditarmos que ainda sejam possíveis novas posturas educacionais que relatamos nossa experiência na condição de docentes de uma disciplina no curso de formação de professores e professoras.

A disciplina Profissão Docente no curso de Pedagogia de uma universidade federal pública: experiências, histórias e histórias...

As discussões sobre a formação docente sempre se valeram das experiências e dos caminhos já percorridos como instrumentos de aprendizagem de futuros docentes. Diante do que foi até aqui discutido, torna-se urgente a elaboração de novas perspectivas educacionais a fim de que docentes iniciem suas atividades profissionais e permaneçam em constante processo de desenvolvimento e aprendizagem. Diante dessa necessidade, discutiremos a importância da disciplina Profissão Docente nos cursos de licenciatura, como um dos caminhos iniciais para despertar a consciência profissional entre estudantes, mostrar sua imprescindibilidade, percurso esse comprometido com a emancipação do ser como cidadão e trabalhador. Assim confirma Alarcão ao dizer:

A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa (ALARCÃO, 2011, p. 44).

Embora possamos fazer a crítica a essa ideia de professor reflexivo, pois sabemos que as circunstâncias que surgem nas atividades diárias docentes são inúmeras e as mais inesperadas, surpreendem tanto os professores peritos como os principiantes, e é diante dessa constatação que se descobre a verdade de que não há uma fórmula para vivenciar a docência. Entendemos que todos os professores e todas as professoras são reflexivos, desde que tenham as condições mínimas para tal. O mais importante não é saber que são capazes ou não de refletir, mas saber que saberes habitam, quais dão conteúdo e forma a essas reflexões. A serviço de quem essas reflexões estão orientadas? A disciplina Profissão Docente pode ser um espaço importante para desencadear um processo reflexivo crítico?

Portanto, pensar sobre os dilemas da profissão questionando o controle exercido sobre educadores e educadoras em nosso país, analisar e refletir sobre o papel da estética na prática do professorado fundamentada na literatura especializada, confrontando com a realidade educacional, é de grande importância para a formação inicial de docentes.

O *corpus* teórico e cultural da disciplina Profissão Docente confere fundamentos para a formação e o desenvolvimento da profissão, como também tem caráter epistemológico crítico que favorece a desenvoltura do futuro e da futura docente para atuar em contextos diferentes, além de enfatizar a importância de ser também um pesquisador e uma pesquisadora constante de sua prática e da sua realidade social, política, cultural e econômica, a fim de refletir e solucionar os entraves que comprometem a educação. A autonomia é uma dimensão importante de suas ações e necessita estar apoiada em saberes sólidos. Dessa forma, o objetivo dessa disciplina nos cursos de licenciatura é despertar no alunado a consciência política de sua profissão, igualmente como deve ser seu olhar para o currículo, como promover diálogos, como provocar a curiosidade e instigar a pesquisa.

A disciplina é uma inovação, dá subsídios reflexivos para se projetar realidades contextualizadas dos problemas que surgem no cotidiano escolar, pois gera uma nova cultura formativa responsável pela criação de processos educativos, teóricos e práticos que podem ser inseridos em planejamentos e em metodologias. Pondo em destaque a vivência da disciplina Profissão Docente oferecida no primeiro período do Curso de Pedagogia de uma Universidade Federal brasileira, percebe-se que o currículo da disciplina é constituído especialmente para a formação de docentes de modo a despertar, sensibilizar e encantar quem dela participa, pois os temas curriculares planejados são o resultado de discussões que contemplam as necessidades mais urgentes refletidas e debatidas coletivamente, quer sejam com estudantes, quer sejam com os pares docentes que desenvolvem o curso.

A disciplina favorece que sejam externados os pontos que necessitam ser trabalhados pedagogicamente com a finalidade de se desenvolver formações mais significativas para os contextos em permanente transformação, estimulando o protagonismo discente e docente, dando-lhes voz, conforme Borges (2012, p. 38), quando afirma que “um caminho possível poderá ser construído na esteira do protagonismo docente e discente, ou, ainda [...] dando voz às minorias silenciadas”, porque a escolha dos conteúdos por meio das relações pedagógicas, políticas e sociais implicadas no desenvolvimento de uma formação necessita contemplar não só as experiências do professorado ou do alunado, mas as necessidades da comunidade educativa onde vão atuar os futuros professores. Diante disso, Borges (2012, p. 49) destaca:

Em uma sociedade complexa como a atual, dificilmente se pode reportar a um currículo para formação de professores como construto social perene, como algo passível de universalização. Um currículo dessa natureza estará sempre sujeito às relações de espaço temporais da sociedade, das instituições e dos indivíduos que o configuram.

Assim, o currículo vivenciado na disciplina tem um *corpus* teórico e cultural coerente com uma proposta de formação de pessoas abertas para a construção de outra sociedade e sensíveis aos que mais necessitam da escola. Dessa forma, toda a base temática instiga a prática da pesquisa diante das problemáticas refletidas,

discutidas, atuais e suscetíveis a investigações. Para explicitar a organização da disciplina, apresentamos sua estrutura. A ementa da disciplina encontra-se explicitada da seguinte forma: estudo da constituição histórica e da natureza do trabalho docente, articulando o papel do Estado na formação e profissionalização docente e da escola como lócus e expressão desse trabalho.

Nessa perspectiva, os textos trabalhados passam pela história da docência no Brasil, caminhando pelo papel do Estado, por meio das políticas públicas, e discutem a prática docente, mediante os problemas que são enfrentados no ambiente escolar. Em relação aos objetivos propostos, destacamos:

- a) discutir a constituição e a natureza do trabalho do professor, enfocando o processo de profissionalização docente;
- b) analisar a história da profissão docente do Brasil;
- c) focalizar a reestrutura do trabalho docente, articulando-a com os processos de redefinição das questões postas pelo mundo contemporâneo;
- d) analisar a profissão docente por meio da literatura.

Em termos gerais, a metodologia vivenciada englobou os itens relacionados a seguir:

- a) aula expositiva dialogada;
- b) realização de estudos individuais e coletivos orientados;
- c) leituras coletivas e debates por meio de crônicas e poesias;
- d) utilização de diversas formas de expressão tais como danças circulares, dramatizações, círculos de discussão, interpretação de fotografias e imagens diversas, etc.

O intuito do trabalho é que a estética fosse uma mola propulsora para favorecer a relação teoria-prática e a crítica à realidade em que estamos inseridos. Assim, a estética é pensada como espaço de reinvenção do ser humano, ou seja, ela é o lócus de partida e de chegada para questionar o *status quo*. De acordo com Revel (2005, p. 44), “o tema da estética da existência como produção inventiva a si mesmo não marca, entretanto, um retorno à figura do sujeito soberano” apolítico. Faz-se desse sujeito uma pessoa que não é apenas assujeitada, e sim um ser resistente, portanto um ser humano eminentemente político. É possível dizer que, apesar de todo o controle da sociedade, o ser é capaz de fazer da sua vida uma obra de arte (REVEL, 2005).

É importante dizer que a ludicidade e a estética estão relacionadas com o princípio da afetividade. A experiência estética favorece a imaginação, clarifica e organiza a intuição, a percepção e a sensibilidade, desenvolvendo na pessoa a capacidade de se colocar no lugar do outro (RABÊLLO, 2009). Todos esses elementos são fundamentais para viver na sociedade atual. Nessa perspectiva, o estético perpassa ora despertando a criticidade, ora a sensibilidade, ora o despertar para novos olhares em relação ao mundo em que vivemos. Dentre os teóricos estudados, destacamos: Rubem Alves (1982, 2013), Miguel Arroyo (2001), Marcos Bagno (1996), Ruth Cavalcante (2008), Eleta Freire (2012), Paulo Freire (1996), Dalila Oliveira (2010), Luciana Ostetto (2010), Roberto Rabêllo (2009), Terezinha Rios (2011) e Solano Trindade (2007).

É evidente que não teremos condições de narrar todo o processo vivido. Contudo, é possível dizer que, no decorrer do trabalho, histórias foram contadas, músicas ouvidas, poesias recitadas, apresentações literárias vistas, fotografias interpretadas, danças circulares integrantes vivenciadas, vídeos analisados, portfólios intertextuais

produzidos, entrevistas discutidas e atividades reflexivas registradas.⁵ Muitos desafios e resistências foram também vivenciados e tecidos, especialmente por ser uma proposta inovadora, que requer nova postura na docência, rompendo com a ideia de aula como espaço de mera transmissão de conteúdo. No entanto, como salienta Ossetto (2014, p. 99): “Vivenciar o círculo pela dança é uma experiência transformadora e extremamente linda, tanto quanto o dançarino deixar-se envolver.”

Ainda exemplificando, em um momento da experiência vivenciada, são instigados pontos de discussão a respeito da docência em uma aula sobre o preparo do educador, quando a educadora expõe um poema de Solano Trindade (2007) intitulado *Tem gente com fome!* Vejamos parte do poema:

Trem sujo de Leopoldina
correndo correndo
parece dizer
tem gente com fome
tem gente com fome
Piiiiiii
Estação de Caxias
de novo a dizer
tem gente com fome
tem gente com fome
tem gente com fome
Vigário Geral
Lucas
Cordovil
Brás de Pina
Penha Circular
Estação da Penha
Olaria
Ramos
Bom Sucesso [...]
Só nas estações
quando vai parando
lentamente começa a dizer
se tem gente com fome
dá de comer
se tem gente com fome
dá de comer
se tem gente com fome
dá de comer. (TRINDADE, 2007)

Após a leitura do poema, iniciamos um debate com os educandos e as educandas, perguntando se sabiam quem era o autor da poesia. Nenhum estudante conhecia o escritor, que, ressalte-se, é negro. Em seguida, perguntamos por que não conheciam Solano Trindade, por que Solano Trindade é desconhecido dos estudantes brasileiros? Em continuidade às discussões, lemos a biografia do autor e interpretamos conjuntamente o poema. A seguir, relacionamos o poema com as futuras ações docentes. Chegamos à conclusão, analisando o contexto do estado de Alagoas e da capital Maceió, de que trabalhamos com crianças que estão com fome, mas não é

5 Ao que chamamos de prova, denominamos atividade reflexiva.

somente fome de comida, e sim outras fomes; a fome de ser respeitado, a fome de falta de lazer, e tantas outras questões que se referem ao ser humano.

Discutimos sobre a educação escolarizada, que não se resume ao conteúdo ministrado; existem outras questões como fome de pensar, de ter amigos, de ser amado, de ser respeitado, de ser compreendido. Após o debate, convidamos todos para assistir ao vídeo do poema de Solano Trindade interpretado por Ney Matogrosso em forma de música. Depois dessa discussão inicial, debatemos o texto *O preparo do educador* de Rubem Alves (1982), e discutimos sobre a diferença entre ser educador/educadora e professor/professora.

Destacamos, em outro momento, a discussão sobre a educação biocêntrica, cujo objetivo primordial é a centralidade da vida. A vida em suas diferentes configurações deve ser o eixo do processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o sujeito aprendente é aquele que precisa ser visto na dimensão cognitiva, afetiva, emocional, social, cultural, religiosa e política. O cuidado com a vida, a nossa vida e a vida das pessoas também é um elemento essencial na formação de professores e professoras. Como argumenta Pizzi (2012, p. 211): “o cuidado é um comportamento social relacionado a todos aqueles que são convocados a cuidar de algum ser vivo que esteja necessitando de algum atendimento, seja provisoriamente ou não.”

A educação biocêntrica tem como referência principalmente o Círculo de Cultura de Paulo Freire (1996), o entendimento da complexidade do mundo e do conhecimento com base em Edgar Morin (2011) e a biodança de Rolando Toro (2002). Nessa perspectiva, a educação biocêntrica toma as experiências dos educandos e educandas como elemento essencial do trabalho pedagógico⁶ por meio de vivência com o outro. É possível dizer, ainda, que, em relação ao processo metodológico e avaliativo, propusemos aos estudantes a leitura coletiva de várias crônicas de Rubem Alves, lidas e interpretadas sempre no início das aulas por meio teatro, documentário e questionamentos, sempre confrontando com nossa realidade educacional.

Vejamos o Quadro 1:

Quadro 1: Apresentação das crônicas

Ordem da apresentação	Título da crônica	Autor
Primeira	Formação do educador	ALVES, Rubem. Lições do velho professor . Campinas, SP: Papirus, 2013.
Segunda	Depois do esquecimento	
Terceira	Criatividade	
Quarta	Portador de deficiência física	
Quinta	Esquecer	
Sexta	Proposta inusitada	
Sétima	Ler pouco	
Oitava	Sem notas e sem frequência	
Nona	Pensar	
Décima	Avaliação	

Fonte: Elaboração das autoras, 2016.

O objetivo das crônicas foi provocar nos educandos e nas educandas a análise, a crítica e repensar nosso sistema educativo escolarizado. Ao ler a crônica sobre o

⁶ Em razão do tamanho do artigo, não será possível discorrer com profundidade sobre a educação biocêntrica. Ver o artigo de Cavalcante (2008).

portador de deficiência física, por exemplo, o alunado percebeu que a deficiência a que Rubem Alves estava referindo-se é nossa inconclusão como seres humanos, pois necessitamos sempre aprender e, de alguma forma, ser incluído. Por outro lado, pensar em uma escola e universidade sem nota e sem frequência é repensar a finalidade do nosso processo educativo que não se deve reduzir a formar para o mercado de trabalho. Enfim, as crônicas preparavam para as discussões teóricas e despertavam para um debate acirrado.

Outro momento significativo da disciplina foi a construção de um portfólio sobre o trabalho vivenciado. Essa construção foi instigante e desafiadora, tanto para educandos e educandas como para a docente da disciplina, pois ambos tinham de estudar sobre aquela temática, além de dedicar mais tempo em sua produção.

Uma dificuldade foi o tamanho da turma, composta por 60 estudantes no horário noturno. A correção do material no tempo curto do semestre dificultou o processo, mas, de maneira sintética, afirmamos que no portfólio, esse alunado narrou as vivências e discussões realizadas nas aulas, pensou em outras questões ao fazerem a intertextualidade com filmes, reportagens, poesias, livros, etc. referentes aos problemas educacionais. No dia marcado para as apresentações, os alunos e as alunas traziam a discussão para o grupo, além do debate teórico que tinham de travar com os textos lidos. Cada um construía seu portfólio de forma criativa e reflexiva, apresentando também as dificuldades vivenciadas ao longo do trabalho. No dizer de Rodrigues (2012, p. 781):

Trata-se de estratégia de avaliação visando que os alunos participem da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliem seu progresso. Eles são, portanto, participantes ativos da avaliação, selecionando as melhores amostras de seu trabalho para incluí-las no portfólio. Esta estratégia se insere na perspectiva da avaliação formativa definida como aquela que permite a avaliação não só do aluno, mas do professor e também da escola; esta estratégia propõe abandonar a avaliação unilateral, classificatória, punitiva e excludente comprometendo-se com o sucesso e a aprendizagem dos alunos.

A construção de um portfólio não foi uma tarefa fácil. Exigiu muitas explicações, estudos, apresentação de modelos e a necessidade de mostrar aos educandos e às educandas como se tornam também produtores de conhecimentos. Alguns não conseguiram fazer, outros fizeram de forma superficial e alguns conseguiram atingir os objetivos propostos. O processo de ensino-aprendizagem não é linear nem homogêneo, ao contrário, há momentos de idas e vindas. É possível afirmar, portanto, que a disciplina Profissão Docente da forma que foi estruturada desenvolveu uma proposta de ensino que tentou romper com práticas pedagógicas individualizadas e despertou nas protagonistas ideias de integração, partilhas, mudanças, pesquisas e criatividade. Sem dúvida, apesar das dificuldades e lacunas que possivelmente ocorreram, a disciplina promoveu a ação de educadores comprometidos com a profissionalização docente.

As narrações e argumentações apresentadas no portfólio consistiram em uma tomada de postura de caráter epistemológico, político e emancipatório, que resultou em grandes perspectivas para o contexto educacional. Resistências, medos, obstáculos estruturais houve sim, mas também existiu o percurso do pensamento, da palavra, do fazer e acreditar que é por meio de um sistema educacional, que veja o educando e a educanda de forma holística, integrada, coerente e contextualizada,

que é possível vencer os obstáculos criados pelos nossos consentimentos no maior espaço de construção do ser: a educação escolarizada.

Propor que a referida disciplina esteja presente no início de todo o curso de licenciatura representa as primeiras ações para despertar quanto é importante ser um educador e uma educadora, como é instigante estudar o percurso para exercer com bastante propriedade essa profissão. Existem docentes com necessidade de esperança, de aprendizagem. Há estudantes que aguardam sua curiosidade ser despertada. Existem comunidades educativas carentes de articulações para vivenciarem a educação biocêntrica, existe uma sociedade que busca na educação uma perspectiva de cidadania íntegra. Esse papel, acima de tudo, cabe aos cursos de formação superior, que possamos ensinar nossos educandos e nossas educandas, e futuros professores, a ver o mundo com o olhar da curiosidade, da transformação, da autonomia, da solidariedade, da justiça, enfim, de todos os valores aliados ao conhecimento.

Considerações (in)conclusivas

Diferentemente de uma educação tão somente abstrata que discorre sobre sujeitos neutros, apolíticos, que estão apenas exercendo uma profissão, o objetivo do trabalho foi instigar o educando e a educanda a ver a profissão docente como um locus de conflitos, contradições, faltas, mas também um espaço de emancipação, de riqueza e de construção de uma sociedade em que as pessoas sejam valorizadas como seres humanos em sua plenitude. Do ponto de vista estético, utilizamos as diversas linguagens para instigar tais estudantes a pensar na educação escolarizada, em que a vida seja elemento central do seu trabalho. A educação pautada nessa perspectiva não pode tomar o processo de ensino-aprendizagem como algo apenas cognitivo, mecânico e abstrato.

A formação inicial e continuada precisa questionar o modelo educativo que temos, pois esse não preenche mais as demandas de uma sociedade que vive em constante transformação, permeada por conflitos diversos, carecendo de debates políticos consistentes. É imperioso pensar em uma formação em que teoria e prática caminhem juntas, instigando os sujeitos a olhar para si, para o outro e para o mundo.

Referências

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALONSO, Myrtes. Formar professores para uma nova escola. In: QUELUZ, Ana Gracinda (Orient.); ALONSO, Myrtes (Org.). **O trabalho docente: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. p. 9-18. (Educação sem Fronteiras).
- ALVES, Rubem. O preparo do educador. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982. p. 14-28. (Biblioteca de Educação).
- ALVES, Rubem. **Lições do velho professor**. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- BORGES, Livia F. F. Um currículo para a formação de professores. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da Silva (Org.). **A escola mudou: que mude a formação de professores**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 35-60.
- CAVALCANTE, Ruth. A educação biocêntrica dialogando com o círculo de cultura. **Pensamento Biocêntrico**, Pelotas, RS, n. 10, p. 95-125, jul./dez. 2008.

FREIRE, Eleta de Carvalho. História e gênero na história da educação brasileira. In: AMORIM, Roseane Maria; BATISTA NETO, José (Org.). **Memórias e histórias da educação**: debates sobre a diversidade cultural no Brasil. Recife: EdUFPE, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

JAPIASSU, Hilton Ferreira. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1934.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educativas e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LINS, Carla Patrícia Acioli. Processo de profissionalização docente: o contexto das práticas. **Estudos de Sociologia**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE, Recife, v.1, n. 19, ago. 2013. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/359/309>>. Acesso em: 20 abr. 2016

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarian Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, número especial 1, p. 17-35, 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores. **Cadernos Cedex**, Campinas, SP, v. 30, n. 80, p. 40-55, jan./abr. 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Danças circulares na formação de professores**: a inteireza de ser na roda. Florianópolis: Letras Contemporânea, 2014.

PIZZI, Laura Cristina Vieira. O cuidado e o cuidado de si no currículo: contribuições para pensar a ética no trabalho docente. In: _____ et al. (Org.). **Trabalho docente**: tensões e perspectivas. Maceió: Edufal, 2012.

RABÊLLO, Roberto Sanches. Reflexões sobre arte e ludicidade na formação e na atuação docentes: princípios e articulação. In: ÁVILA, Cristina Maria de; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Didática e docência na educação superior**: implicações para a formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

REVEL, Judith. **Foucault**: conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIOS, Terezinha Azerêdo. Professores: autores e atores nos dizeres da escola: a contribuição da reflexão filosófica. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de; LORIERI, Marcos Antônio (Org.). **Perspectivas da filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Rosa Maria. Relato de experiência na utilização do portfólio na graduação em enfermagem. **Revista Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 17, n. 4, p. 779-783, out./dez. 2012.

TORO, Rolando. **Biodanza**. Tradução de Marcelo Tápia. São Paulo: Olavobras, 2002.

TRINDADE, Solano. Tem gente com fome. In: _____. **Poemas antológicos**. São Paulo: Nova Alexandria, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da Silva (Org.). **A escola mudou**: que mude a formação de professores. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p.13-34.

Enviado em: 13/março/2017

Aprovado em: 21/junho/2017