

APRENDIZAGENS DO ESTÁGIO EM ENSINO DE QUÍMICA: DO ESPAÇO ESCOLAR AOS REFERENCIAIS TEÓRICOS.

Mariana Ferrari Bach*¹ (IC), Carlos Ventura Fonseca¹ (PQ).
ferrari.mariana32@gmail.com

1. Faculdade de Educação/UFRGS. Av. Paulo Gama, s/n – Prédio 12201. Porto Alegre, RS, Brasil.

Palavras-chave: observação do espaço escolar, estágio de docência, ensino de Química.

Área temática: Estágios Curriculares no Ensino de Química.

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo relatar e problematizar o período de estágio docente de uma aluna do curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que foi realizado em uma escola pública da região metropolitana de Porto Alegre, durante o ano letivo de 2017. Foi realizado um estudo exploratório qualitativo, baseado em uma única fonte documental (o relatório de estágio produzido ao final da disciplina), cujo texto foi investigado através da análise de conteúdo. Os dados obtidos sugerem a importância da observação do espaço escolar, bem como de outros momentos de estudo individual e coletivo da professora em formação, na constituição de saberes relevantes para o trabalho no magistério.

Introdução

O presente trabalho¹ insere-se no campo das pesquisas sobre formação inicial de professores de Química. Pensamos, no âmbito da racionalidade prática e crítica para a formação de professores (FONSECA, 2014a), que o estágio docente tem por objetivo preparar os estudantes dos cursos de Licenciatura para o exercício profissional, a partir da inserção destes no cenário e na prática do magistério.

Segundo argumentos de Tardif e Lessard (2008), o fazer cotidiano do professor está organizado em função de sua carga de trabalho. A análise desse fator deve ter em vista dois ângulos: as condições oficiais prescritas e as exigências reais, ou seja, a forma como os professores lidam com suas necessidades reais. Além disso, afirmam que há muitos fatores que devem ser considerados na análise da carga de trabalho: fatores materiais e ambientais; fatores sociais e econômicos, a localização da escola; fatores ligados ao “objeto de trabalho” (tamanho das turmas, diversidade etc.); fatores de organização: tempo de trabalho, matérias, vínculo empregatício, as tarefas que extrapolam o ensino, atividades noturnas; exigências formais (horários e reuniões); a forma como os professores lidam com todos esses fatores (assumindo ou evitando).

Durante o período de estágio, o sujeito pode planejar e executar diferentes práticas pedagógicas, podendo refletir criticamente a respeito de sua atuação, o que permite mudanças no seu modo de pensar e de atuar como docente. Além disso, pode conhecer o ambiente, os colegas de profissão, documentos, problemas e qualidades do espaço de trabalho do professor (BROIETTI; BARRETO, 2011), ou

¹ Versão modificada em relação ao trabalho apresentado no XV Encontro sobre Investigação na Escola, Porto Alegre, 2018.

seja, pode aproximar-se dos fatores citados por Tardif e Lessard (2008), destacados no parágrafo acima.

Alguns autores discutem o problema da distância entre o processo de formação docente, nos cursos de licenciatura, e a realidade da profissão (PIMENTA, 2001; PIMENTA, LIMA, 2012), bem como o fato de o estágio de docência conseguir mobilizar os dois espaços formativos da formação inicial (universidades e escolas de educação básica). Há, ainda, a interação entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo, incluindo estudante da licenciatura, professora-titular da escola e professor-formador (CANÁRIO, 2001).

O presente trabalho tem por objetivo relatar e problematizar o período de estágio docente (de uma aluna² do curso de Licenciatura em Química da UFRGS), que foi realizado em uma escola pública da região metropolitana de Porto Alegre – RS, durante o ano letivo de 2017. Os dados discutidos são oriundos especificamente do período que engloba 15 horas de observação do espaço escolar, bem como outros momentos de estudo individual e coletivo da professora em formação, sendo que o relatório de estágio produzido ao final do semestre foi a única fonte documental consultada.

Metodologia

Foi realizado um estudo exploratório qualitativo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), baseado em uma única fonte documental (o relatório de estágio de uma aluna da disciplina de Estágio de Docência em Ensino de Química, ministrada na Faculdade de Educação da UFRGS). A opção pela análise documental viabiliza a consulta a fontes que apresentam riqueza de dados estabilidade, caracterizando o contexto do qual são originários (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Procedemos com a análise de conteúdo da produção textual citada (FRANCO, 2008). Em um primeiro momento, realizamos a leitura flutuante da íntegra do texto, através da qual foram obtidas unidades de registro (frases ou parágrafos) que representassem a visão da estagiária sobre diferentes momentos das experiências formativas. Em seguida, a análise de conteúdo possibilitou a discussão de categorias (emergentes e embasadas na literatura) do corpo textual estudado relacionados a dois grandes focos de aprendizagem da estagiária: período de observação e estudo de referenciais teóricos necessários para articulação com as práticas docentes desenvolvidas.

Resultados e Discussões

1. Primeiro Foco de Aprendizagem da Estagiária: Observação do Espaço Escolar

Aqui, o objetivo é entender como foram construídas as primeiras impressões sobre o campo de trabalho, tendo como referência sete categorias de análise adaptadas da literatura (BROIETTI; BARRETO, 2011): a) infraestrutura da escola; b) perfil geral dos estudantes; c) concepção de avaliação apresentada pelos documentos oficiais da escola; d) contato com pares profissionais e recepção no

² A estagiária em tela é a primeira autora deste artigo, enquanto o segundo autor é o professor orientador citado.

ambiente escolar; e) postura pedagógica da professora-titular; f) caracterização das turmas que seriam assumidas pela estagiária; g) contato com diferentes aspectos pedagógicos (currículo, metodologias, práticas pedagógicas, objetivos de aprendizagem delimitados pela professora titular, conteúdos a serem trabalhados etc.).

Na primeira parte, o texto produzido pela estagiária está centrado sobre a infraestrutura da instituição (categoria a), locus profissional da docência. O relato explora a biblioteca e boas condições gerais de trabalho, permitindo depreender que seria possível o estabelecimento de um bom trabalho do professor e que os estudantes poderiam aprender em condições adequadas. Os professores, em especial, possuem gabinetes de trabalho que tendem a indicar um tipo de trabalho (dentro da instituição) que extrapola os momentos convencionais de sala de aula. Uma possível explicação para isso pode estar no perfil da instituição: trata-se de um instituto federal que oferta ensino técnico e ensino superior, sendo que os professores realizam atividades de ensino, pesquisa e extensão (FONSECA; SANTOS, 2015).

Em relação à infraestrutura, a escola possui cinco prédios, sendo dois deles destinados a salas de aula e laboratórios, um destinado à biblioteca (que possui um bom espaço e bom acervo de livros) e ao setor de Assistência ao Educando, um destinado ao almoxarifado e o último destinado à parte administrativa e gabinetes de Professores... Os cinco prédios estão dispostos em um círculo, sendo que, na parte central deste círculo, existe uma quadra de vôlei, muito utilizada pelos alunos antes do horário da aula, nos intervalos e nas aulas de Educação Física. Em frente à biblioteca, existe uma mesa de ping-pong, também muito utilizada pelos alunos. As salas de aula são muito boas, contendo classes novas e sempre em bom estado, quadro branco, ar-condicionado, projetor multimídia e cabo de internet. Os laboratórios de informática e eletrônica são bem equipados, contendo muitos computadores e demais instrumentos necessários.

Na segunda parte do texto, aparecem dados gerais sobre o perfil dos estudantes da escola e a concepção de avaliação proposta, revelando objetivos processuais e diagnósticos desta (categorias b e c). A estagiária, em seu relato, aparentou estar satisfeita com o comportamento respeitoso dos estudantes e com a organização geral da escola. Fica caracterizada, além disso, a boa impressão sobre o primeiro contato com a professora-titular da escola e com os demais funcionários da administração (categoria d).

Dessa forma, compreendo que a escola utiliza a avaliação para diagnosticar a aprendizagem dos alunos e, através deste diagnóstico, realizar mudanças onde se mostrar necessário. Além disso, é enfatizada a necessidade de respeitar as diferenças entre os estudantes e também de realizar uma avaliação constante, durante todo o processo educativo, sendo necessário um trabalho de ação-reflexão, sendo que utilizam o trabalho de Gadotti (1984) como embasamento. No site da escola existe o perfil dos alunos, obtido a partir de um questionário realizado com os mesmos (2017). O perfil mostra que 27,3% dos estudantes encontra-se na faixa etária de 15-17 anos, 17,1% de 20-24 anos, 16,3% de 30-39 anos, 13,5% de 25-29 anos, 13,1% de 18-19 anos, 9,4% de 40-49 anos e os demais a partir de 50 anos. A maioria dos alunos (acima de 70%) são solteiros, não possuem filhos, são moradores do município (99,2% da região urbana), possuem computador com internet em casa e acessam a internet diariamente. Pelo perfil dos

38° EDEQ

Encontro de Debates sobre o Ensino de Química

alunos citado acima e pelas minhas observações, acredito que a grande maioria pertence à classe média. De um modo geral, os alunos demonstram muito respeito pelos Professores e são muito educados. Não percebi alunos fora das salas de aula no período das aulas. Desde meu primeiro contato com a Instituição, fui muito bem atendida e recebida, tanto pela Professora titular, quanto pelos demais Professores e Técnicos Administrativos, sendo que estes se empenharam muito para me ajudar com os documentos necessários para a realização do estágio.

Na terceira parte, as narrativas exploram elementos mais diretamente relacionados ao ensino de Química, o que envolve conversas sobre o comportamento das turmas com a professora titular, sequência de conteúdos e observação de aulas (com atenção especial para a relação entre professora-titular e estudantes). A estagiária pareceu dar ênfase a conteúdos conceituais (os únicos citados nesta parte do relato), em detrimento de conteúdos procedimentais e atitudinais (POZO; CRESPO, 2009). Também estão presentes desdobramentos de contatos com outros professores e dicas que são repassadas à estagiária, como forma de alerta. As advertências parecem preocupar-se com possíveis formas de táticas de resistência que possam surgir para as eventuais propostas de trabalho da professora em formação (SANTOS; MORTIMER, 1999). Aqui, há uma mistura entre os elementos de diferentes categorias (d, e, f, g).

Por um pedido dos Professores da disciplina de Biologia, o conteúdo de Química Orgânica passou a ser trabalhado no segundo ano de Química dos cursos. Este novo modelo está em fase de implementação. Além disso, os dois cursos alvo de trabalho possuem duração de quatro anos, sendo que o curso de Eletrônica apresenta a disciplina de Química nos três primeiros anos, e o curso de Informática nos últimos três anos. Estes são os motivos para turmas em diferentes momentos dos cursos estarem trabalhando com o mesmo conteúdo, Química Orgânica. Nas primeiras conversas com a Professora titular, já fui informada de que a turma mais difícil de trabalhar é a turma B, do segundo ano do curso Técnico em Eletrônica. Apesar de ser uma turma pequena, ela me informou que são muito difíceis e que se interessam por poucos assuntos e trabalhos. Ao longo dos meus dias na Instituição, diversos outros Professores também relataram ter problemas com esta turma. Em relação às outras turmas, o comentário era de que são ótimos e interessados. Nas aulas que assisti da Professora titular, percebi que o maior (ou o único) problema que eu enfrentaria em relação à disciplina dos alunos seria a existência de conversas laterais. Em todas as turmas, os alunos demonstraram muito respeito com a Professora, pedindo licença para sair da sala, para entrar quando chegavam atrasados e fazendo silêncio quando requisitado. Porém, os alunos não perderam oportunidades de conversar, sendo que os momentos reservados para que eles realizassem exercícios sozinhos nunca eram aproveitados para este fim, e sim para conversar.

A quarta parte da narrativa em tela explora o perfil das turmas que seriam assumidas pela estagiária (categoria f). A narrativa demonstra uma visão investigativa sobre as representações sociais dos estudantes sobre química. O fato de a estagiária buscar entender o conhecimento de senso comum dos alunos (suas representações sociais sobre a Química) parece convergir com uma postura profissional que é sensível ao perfil dos sujeitos, tendo em vista as melhores condições de aproximação de suas realidades e consequente aprendizado de

conceitos científicos, dinâmica baseada na problematização de aspectos que sejam significativos para os estudantes do ensino médio (FONSECA, 2014b). Há, ainda, um conjunto de reflexões decorrentes da aplicação de um instrumento de coleta de dados junto às quatro turmas que seriam posteriormente assumidas.

Quando os alunos foram questionados a respeito da importância da química na suas vidas, na pergunta 11 (Você acha que os conteúdos de química têm papel importante na sua vida? Qual?), a maioria respondeu que sim. Dos alunos que responderam que a química tem importância nas suas vidas, alguns alunos responderam apenas “sim”. Dentre as respostas mais completas, apareceram as seguintes ideias: - “para conhecer o mundo”; - “polarização, acidez”; - “é bom ter conhecimentos variados”; - “os conhecimentos de química orgânica me ajudam no entendimento dos conteúdos de biologia”; - “para a carreira que eu desejo seguir”; - “está presente em vários produtos do cotidiano”; - “alimentação”; - “como todas as ciências naturais, a química te faz entender a natureza”; - a química está presente em tudo; - “pH da piscina”. A ideia de que a química não tem importância ou de que a única importância é para passar nas provas do vestibular ou do ENEM também apareceram, sendo mais pronunciadas na turma B, onde apenas 53,3% dos alunos considera que a química tem importância nas suas vidas. O fato de alguns alunos não enxergarem a importância que a química tem nas suas vidas pode ser decorrente da falta de conexão entre a química e o cotidiano durante as aulas e até mesmo nos livros didáticos.

Na quinta parte, está demarcada uma análise sobre a forma de trabalho da professora-titular da escola (categoria e). A estagiária evoca a questão do ensino tradicional e da forma de uso do livro didático, ainda que faça ressalvas quanto ao tempo de observação efetivo. No ensino tradicional, espera-se dos alunos uma postura passiva (não há movimentos dialógicos que sejam a tônica das ações na sala de aula), enquanto ao professor recai a responsabilidade por transmitir os conteúdos de maneira expositiva, caracterizando essa perspectiva como um modelo bancário (FREIRE, 1987).

Nas aulas que observei, percebi que sua metodologia é tradicional. Ela segue o livro didático escolhido pela Instituição (Tito e Canto). Quando a matéria que ela quer passar para os alunos está presente no livro, ela pede que acompanhem a matéria por ele e faz algumas explicações. Quando alguma matéria não está no livro, ela passa no quadro para que copiem. Depois de passar a matéria, ela deixa um bom tempo para que os alunos resolvam exercícios e tirem dúvidas com ela. Porém, poucos alunos realmente fazem os exercícios em aula, e acabam conversando durante todo este período. Cabe destacar que assisti apenas uma semana de aula, e sua metodologia pode ser diferente no decorrer do ano letivo. Ela comentou comigo em alguns momentos que gosta de fazer atividades diferentes, como trabalhar com textos, pedir que os alunos façam pesquisas ou trabalhar com filmes. Porém, percebi que ela nunca havia levado os alunos para o laboratório de informática.

2. Segundo Foco de Aprendizagem da Estagiária: Estudo de Referenciais Teóricos

Nesta seção, daremos destaque a três temas da formação docente que foram apropriados pela estagiária, que podem ser consideradas categorias emergentes de análise do relatório que foi investigado: categoria 1 – avaliação da

aprendizagem, categoria 2 – aprendizagem baseada em problemas; categoria 3 – unidades temáticas como modelo de material didático para o ensino de Química. Em cada uma das passagens, será dado destaque aos conhecimentos prévios da estagiária sobre o tema, tópicos do referencial estudado (artigo discutido no âmbito da disciplina de estágio) e principais aquisições em termos de conhecimentos teóricos articulados à prática docente.

Ressaltamos que o estudo de referenciais teóricos ocorreu sempre atrelado às situações práticas do estágio que estava sendo desenvolvido, como base para o planejamento do trabalho docente, em discussões coletivas na universidade e posterior produção individual de textos de sistematização dos conhecimentos construídos. O estágio, nesse sentido, foi desenvolvido à luz do entendimento de que a aproximação da prática só tem sentido formativo se for feita de forma crítica e embasada nos aspectos teóricos concernentes ao conhecimento educacional (PIMENTA, LIMA, 2012).

Com relação à avaliação da aprendizagem (categoria 1), a estagiária discorre sobre o trabalho de Lemos e Sá (2013), relatando que o texto foi importante para consolidar conhecimentos que eram muito insipientes e baseados principalmente na sua vivência como discente:

Meus conhecimentos prévios sobre o tema vinham, basicamente, das minhas experiências como aluna. Eu nunca havia estudado a respeito do tema e não acho que eu tenha feito um bom trabalho neste quesito no estágio I (...). O tema central do texto é a visão que os professores de Química do Ensino Médio têm em relação à avaliação da aprendizagem. O principal referencial teórico que aparece no texto é Luckesi, que tem ideias bastante contrárias à aplicação de exames como forma de avaliação. Outro autor que aparece no texto é Vilas Boas, que classifica a avaliação de duas formas: formal e informal (...). Pensar e estudar a respeito das formas de avaliação da aprendizagem é essencial para a formação de um professor, pois a avaliação tem grande impacto sobre o aluno. Saber avaliar os alunos de diferentes formas e dar importância a diferentes formas de aprendizado que os alunos possuem é essencial para que a avaliação forneça um resultado mais próximo do real, e não seja apenas uma reprodução da matéria vista em aula.

No que tange à aprendizagem baseada em problemas (categoria 2), a professora em formação admitiu que não possuía maiores conhecimentos prévios sobre o tema, entretanto sublinhou a importância dessa estratégia em suas práticas pedagógicas no estágio. Partindo da leitura sobre a pesquisa de Prates-Junior e Simões-Neto (2015), a estagiária pareceu se apropriar da referida metodologia, conforme fragmento abaixo:

Eu sabia que existia este tipo de estratégia didática, porém, nunca havia lido nada a respeito e nem tido nenhuma aula que tratasse do tema situações-problema ou que o utilizasse como estratégia didática (...). O tema central do texto é a discussão a respeito da aplicação de situações-problema para abordar o tema modelos atômicos em duas turmas de uma escola da rede estadual de Minas Gerais. Foram apresentadas as situações-problema criadas pelos autores e os resultados foram relatados e discutidos. Diversos autores são citados no texto. Dentre eles, Pozo, J.I. e Gómez Crespo, M.A. dão orientações a respeito dos tipos de problemas que podem ser abordados em sala de aula. Os autores do texto adotaram a visão de

Meirieu, P. sobre situações-problema, que considera que esta estratégia didática instiga a sede de conhecimento dos alunos (...). A estratégia didática mostrou-se para mim uma estratégia muito importante para utilizar em sala de aula, pois as situações-problema parecem ser instigadoras, auxiliando fortemente no despertar do interesse dos alunos. Acredito que aprender mais a respeito desta estratégia me fez crescer como futura educadora, sendo mais uma ferramenta útil para os professores.

Sobre a produção e utilização de materiais didáticos de Química (categoria 3), o texto do relatório revela que a aproximação mais efetiva da estagiária em relação ao modelo conhecido como “unidade temática” ocorreu apenas no estágio, através do estudo sobre o trabalho de Santos (2007). A partir dessa referência, a professora em formação revela certo estímulo/atitude favorável à adoção desse tipo de material, bem como à possibilidade de criação deste no âmbito do trabalho no magistério:

Eu tinha conhecimento sobre a existência deste tipo de material, porém, eu não conhecia o termo Unidades Temáticas e nunca havia recebido instruções ou incentivo para criar um material como este (...). O tema central é a produção de materiais didáticos (unidades temáticas) por parte dos professores no formato de Unidade Temática. É discutida a importância da preparação deste tipo de material bem como a importância do estímulo para esta preparação durante a formação de professores. O texto traz também orientações para a preparação das Unidades Temáticas. Uma referência citada no texto (Borges, O.N. e Borges, A.T.) indica quais as características necessárias às Unidades Temáticas, constituindo uma importante referência para o tema (...). A leitura do texto, bem como a aula presencial, esclareceu o significado de Unidades Temáticas e a importância da preparação das mesmas. Acredito que o trabalho com a preparação das UTs é compensado pela sua utilização na docência, uma vez que este material pode nortear as aulas e, além disso, auxiliar outros professores a darem aulas mais elaboradas e diferenciadas. Ter o conhecimento do que são as Unidades Temáticas é o primeiro passo para que eu possa preparar estes materiais didáticos que passei a considerar importantes.

Considerações Finais

Este trabalho, mesmo tendo focado sua atenção apenas sobre uma parcela das atividades desenvolvidas pela professora-estagiária (o período de observação do espaço escolar e os momentos de estudo sobre referenciais teóricos que estiveram conectados à prática docente), traz elementos bem caracterizados referentes às categorias de análise ora discutidas, principalmente no que diz respeito aos primeiros contatos da professora em formação inicial com seu campo de trabalho. Tais elementos representam, em certo sentido, o que Tardif e Lessard (2008) chamam de fatores materiais e de organização do trabalho docente, dando condições desta e de outros estagiários entrarem em contato com as condições reais que são enfrentadas pelos trabalhadores do magistério.

As discussões que foram desenvolvidas tendem a convergir com a valorização da formação inicial e de investigações que se centram sobre diferentes aspectos desta (PIMENTA, LIMA, 2012), tendo em vista a presença de temas pertinentes (tais como avaliação educacional, material didático e metodologias de ensino). Os resultados apontam, ainda, para a centralidade da articulação teoria-

prática na constituição de vivências do ofício de professor, abrindo caminho para que pesquisas complementares envolvendo o objeto de estudo em tela (e a fonte documental consultada) sejam realizadas.

Referências bibliográficas

BROIETTI, F. C. D. ; BARRETO, S. R. G. Formação inicial de professores de química: a utilização dos relatórios de observação de aulas como instrumentos de pesquisa. **Semina: Ciências Exatas e Tecnológicas**, Londrina, v. 32, n. 2, p. 181-190, 2011.

CANÁRIO, R. A prática profissional na formação de professores. In: CAMPOS, B. P. **Formação profissional de professores no ensino superior**. Porto: Porto Editora, 2001.

FONSECA, C. V. **A formação de professores de química em instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul**: saberes, práticas e currículos. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014a.

FONSECA, C. V. Representações Sociais no Ensino de Química: Perspectivas dos Estudantes sobre Poluição da Água. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 9, p. 26-43, 2014b.

FONSECA, C. V.; SANTOS, F. M. T. Formação docente para a educação profissional: estudo de casos múltiplos envolvendo professores do Instituto Federal do Rio Grande do Sul. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 4, p. 1-20, 2015.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. 3. ed. 80 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LE MOS, P. S.; SÁ, L.P. A avaliação da aprendizagem na concepção de professores de química do ensino médio. **Revista Ensaio**, v.15, n. 03, p. 53-71, set-dez. 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. **A Aprendizagem e o Ensino de Ciências**: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

PRATES-JUNIOR; M. S. L.; SIMÕES-NETO, J. E. Situações-problema como Estratégia Didática para o Ensino dos Modelos Atômicos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 8, n. 2, mai.-ago., 2015.

SANTOS, F.M.T. Unidades Temáticas – produção de material didático por professores em formação inicial. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 2, n. 1, p.1-11, 2007.

SANTOS, F. M. T.; MORTIMER, E. F. Estratégias e táticas de resistência nos primeiros dias de aula de Química. **Química Nova na Escola**, n. 10, p. 38-42, 1999.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O Trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.