jun 2021.

PERIOTTO, S. Manual da Pedagogia do Afeto e Pedagogia do Cidadão Ecumênico. São Paulo: Editora Elevação, 2009.

ZATZ, S.; ZATZ, A.; HALABAN, S. Brinca Comigo! Tudo sobre brincar e os brinquedos. São Paulo: Marco Zero, 2006.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UMA NOVA ARTICULAÇÃO SOBRE A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA FORMAÇÃO DOCENTE

RENATA DOS REIS LIMA SILVA

RESUMO

O conceito de desenvolvimento profissional docente (DPD) foi introduzido para enfatizar o processo de aprendizagem e desenvolvimento do professor ao invés de seu processo de formação. O DPD surge, portanto, para demarcar uma diferenciação com a ideia de Formação docente baseada em cursos que não estabelecem relação com o cotidiano e com as práticas profissionais e o aperfeiçoamento das capacidades de inteligência emocional.

Cara isso é feito uma revisão bibliográfica de estudos sobre o tema dando destaque a inteligência emocional na formação profissional docente.

PALAVRAS-CHAVE: Inteligência Emocional; Formação; Docente.

INTRODUÇÃO

"O termo emoções" vem do termo em latim emovere; fazer movimento a partir de, estado excitado, sair do seu presente estado por meio de qualquer coisa que agita, move, abala.

Neste sentido, (Houzel, Emmanuel e Maggie, 2004, P. 3ª), a emoção é algo que parte do interior e que tende a ser exteriorizado, implicando uma relação com o meio. As emoções ocorrem por interação com o meio circundante, ou seja, através da socialização. Neste sentido, as emoções individuais são influenciadas pelas pessoas que rodeiam o indivíduo e a qualidade de relações com elas se estabelece, mas também pela sociedade e cultura em que se cresce e desenvolve (Alzira, 2000).

O estabelecimento de vínculos emocionais com os pais e outros cuidadores são à base do desenvolvimento das relações sociais do docente (Hehmann e Weimar, 2000). Se as primeiras socializações de um indivíduo são feitas no seio da família, a verdade é que as mudanças sociais foram levando a que o papel e a influência familiar também se fossem modificadas ponto desse modo, a escola foi tendo uma ênfase cada vez maior na formação dos docentes. Tanto Faria (2011) como Goleman (2003) fazem alusão as mudanças sociais e familiares, a primeira no contexto português e o s no norte-americano. Ambos os países tem em comum a menor disponibilidade para o convívio e experiências com a família que vai refletir do docente dentro do seu contexto de formação escolar.

A referência a estudos realizados no outros países podendo dizer se que esta realidade está a verificar a escola mundial

nos países industrializados. É imprescindível compreender as implicações subjacentes na vida dos indivíduos em desenvolvimento. Em realidades tão distantes os problemas associados são semelhantes e englobam desde o aumento de taxa de formação do docente.

Faria (2011) afirma que a educação e socialização são partilhas pela escola, família e são de extrema importância para a formação do docente no que se refere à inteligência emocional. A escola não pode, portanto, afastar-se da comunidade em que está inserida devendo promover articulações entre esta instituição e outras. A mesma autora Frisa a importância da relação escola/família enquanto proveitosa para o desenvolvimento emocional da formação docente. Refere-se, no entanto, que esta relação Nem sempre é facilitada dentro da existência de fatores de atribuição de responsabilidade quer dos Pais relativamente aos professores.

DESENVOLVIMENTO

CAPÍTULO I

AS EMOÇÕES AO LONGO DO DESENVOLVIMENTO

Autores como Golse (2005) debruçaram se sobre as teorias do desenvolvimento da criança a nível afetivo e intelectual. Embora divergentes em nomenclatura e em definições e orientações há uma complementaridade nas diversas teorias. É importante conhecer as fases críticas e os comportamentos característicos para melhorar e adaptar o ensino das emoções na formação docente. Para Hohmann e Weikart (2007), embora as crianças em idade pré-escolar tenham preponderância sobre seu próprio mundo e o seus sentimentos e emoções são capazes de diferenciar entre relações positivas e negativas escolhendo as que lhe são mais aprazíveis e tendo em conta os sentimentos do outro. Quando os ambientes relacionados são mais coesos tendem a ter uma representação desse e dos outros, mas é forçado, o que vai refletir no seu comportamento novos contextos ponto os adultos devem proporcionar relações e apoio, afetividade e as quais vão ser moldadas pela criança e são uma influência para querer continuar a estabelecer

esse tipo de relações positiva no discurso de sua vida.

A vivência emocional entre 6 e 11 anos, mas não caras emoções associadas à escola em fases posteriores. A autovalorização está muito dependente do rendimento escolar assim um bom rendimento tende a favorecer a autoestima, pensamentos positivos e otimismo, inversamente um baixo rendimento escolar favorece o negativismo pessoal. Por volta dos 13 anos, às meninas recém que haja problemas em nível das suas relações interpessoais e os meninos que eles sejam tirados a sua independência. Os alunos devem aprender que emoções positivas e negativas são necessárias, tem que se saber lidar com ela no sentido de controlá-las (ALZINA, 2000).

Santos (2000) consideram que no período compreendido entre os 8 e 12 anos e se desenvolve a consciência da Razão sobre as emoções. Daí decorre a preocupação na escolha do vestuário, do evitar as implicações com outro.

Na adolescência é um desenvolvimento da consciência das emoções pessoais e o que isso provoca, quer em si os

outros. Também a compreensão de que as pessoas podem experimentar emoções diferentes no mesmo momento. Uma das maiores preocupações está relacionada com o desenvolvimento de relações sociais e a interação em grupos, por vezes com dissimulação das emoções individuais. E altura de experimentação de emoções e comportamentos e das transgressões as normas podendo nos excessos ser prevenidos pela educação para as emoções.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Para Alzina (2000), foi no século XX que houve um despertar para a "revolução emocional", o que se repercutiu na sociedade em geral e na psicologia da educação em particular. Esta, entre outros fatores, é um argumento de estudos sobre as emoções a estudos de neurociência emocional E a projeção midiática conferida a Goleman com a publicação da obra Inteligência Emocional, em 1995. Tanto Ramos (2007) como Rego e Rocha (2009) referem que John Mayer é Peter Salovey são os pioneiros da Inteligência Emocional no ano de 1990. Para estes autores existe uma Inteligência intrapessoal e a outra interpessoal, também designadas por Inteligência Emocional percebida e Inteligência Emocional Social respectivamente.

Alzina (2000) afirma que a aplicação de testes de Q.I. (Quociente de inteligência) não daria valor a pessoas cujas áreas relevantes estão mais ligadas à criatividade.

Assim, nasce a necessidade de se explicar variada competências cognitivas. Santos (2000) afirma que Howard Gardner propôs uma teoria de múltiplas inteligências quando em 1983, publica Fremes of Mind: Theory of multiple Intelligences Gardner (2005). Considera que o Q.I. é insuficiente para explicar toda a amplitude das faculdades humanas. Refere-se existir sete tipos de inteligência: espacial – visual, musical, intrapessoais ou intuitivas, interpessoais ou sociais, cenestésico- corporal, linguística e lógica matemática. Em 1995, Gardner acrescentou a oitava inteligência, a naturalista. Mais tarde veio a considerar mais um tipo de inteligência a existencial. Para o autor todas as pessoas têm os vários tipos de inteligência muito embora Nem todas as desenvolvam da mesma forma.

Goleman (2003) estabelece um paralelismo entre Q.I. e competências pessoais realizadas como a inteligência emocional de comprovado por meio de estudos longitudinais realizados em alunos com diferentes níveis de QI ponto os resultados obtidos vieram comprovar que elevados valores de QI não são a chave para o êxito, inversamente, indivíduos capazes de lidar com sustentações, de controlar emoções e de estabelecer relações sociais são mais bem-sucedidos tendendo a serem mais produtivos, mais bem remunerados e a ter mais estatuto laboral conta é neste sentido que o autor critica a escola onde predominam ensino acadêmico em detrimento do desenvolvimento das competências emocionais. Não sendo o QI e a inteligência emocionais opostos, afirma que “a vida emocional é um domínio que, tão seguramente como a matemática ou a leitura, pode ser tratado com maior ou menor perícia”.

Ao ser posta causa a supremacia das aprendizagens cognitivas, atende se

há uma visão mais holística e compreende aspectos sociais, emocionais, interpessoais e morais.

Marujo e Neto (2004) também referem que a preponderância que os tipos de inteligência mais clássicos têm sobre as demais não é benéfica, pois cada tipo de inteligência dá uma percepção de mundo.

Goleman (2003) considera que a Inteligência Emocional é a competência ia que as pessoas têm para se auto motivar e fazer face às frustrações para controlar os seus impulsos adiando o prazer de recompensa para fazer autorregulação do estado de espírito impedindo que o desânimo controle ou reprima a capacidade de pensar, formatando ainda o sentimento de empatia e de esperança. Para o autor, há evidências de que o QI não é alterado pelas experiências educacionais ou outras ao longo da vida, enquanto que as competências educacionais ou outros ao longo da vida, enquanto que as competências a nível emocional são passíveis de ser desenvolvidas e aprimoradas.

É nesse sentido que considera que a educação deve evoluir no sentido da integração emocional, um educar para as emoções e para as múltiplas inteligências.

Assim, há uma maior integração de alunos que são tão distintos entre si, aproveitando e desenvolvendo o melhor de suas capacidades.

Ramos (2007), a partir do primeiro ciclo de escolaridade, há uma valorização do ensino aprendizagem focalizado nas competências lógicas- matemáticos e fonéticos- linguísticas. Estes tipos de aprendizagens são se avaliam em testes padronizados de QI e também são que atualmente estão relacionadas com o aproveitamento escolar.

A autora considera que as inteligências espaciais, musicais e corporais sinestésicas também são parte integrante dos currículos do segundo e dos terceiros ciclos, muito embora não lhes seja dada tanta importância.

Desde modo, a preparação escolar fica aquém do que deveria, não preparando os indivíduos para a vida pessoal e em sociedade. Ramos (2007), afirma ainda que apostar no desenvolvimento da inteligência emocional é preparar os alunos para uma orientação mais positiva ao longo da sua vida.

Mariza e Neto (2004) também referem se a preponderância que os dois tipos de Inteligência mais clássicos, a linguística e a lógica matemática tem sobre as demais, o que não é benefício, pois cada tipo de inteligência da uma percepção do real.

Para Santos (2000) a Educação Emocional vai permitir recorrer à energia psíquica do pensamento e adequar à atuação da pessoa num contexto específico.

CAPÍTULO III

PROFESSORES EMOCIONALMENTE INTELIGENTES

A IE definida como o conjunto de capacidades inter-relacionadas; capacidade para perceber e expressar emoções; capacidade para criar emoções que auxiliam o pensamento; capacidade para compreender emoções; e capacidade para gerir e regular emoções, de modo a promover o crescimento emocional e intelectual.

Em sala de aula, as interações com

os alunos surgem e são mantidas através das emoções exteriorizadas pelos professores durante o trabalho que desenvolve.

Para Monteiro e Gaspar (2007); O professor é o principal líder emocional da turma, e as suas emoções são fundamentais nos processos de ensino e aprendizagem.

Consequentemente, os professores necessitam reconhecer o poder das suas emoções em que o ensino envolve mais do que aprendizagem do programa curricular, onde muitos investem uma quantidade substancial de tempos na preparação de aulas e descuidam da sua IE, evidenciando pelas taxas de stress e Burnout frequentemente relacionada na profissão docente.

Para Bakker e Shaaefeli (2000) que primeiramente este reconhecimento terá de ser feito pelas instituições de ensino superior, que formam professores, vista os mesmos não recebem ao longo da sua formação acadêmica estratégias de gestão emocional, se prepare para as vivências futuras da atividade profissional. Nesta sequência, a desobediência e eles lá o conflito com os alunos e os professores com o sistema educativo e a perda da autoridade conduzem-nos ao limite da sua resistência emocional. Estudos indicam que os professores emocionalmente inteligentes apresentam competências elevadas para gerir de forma eficaz os desafios profissionais, e que desenvolvem relacionamentos saudáveis com os alunos. Ademais, a inteligência emocional é uma chave para compreender e melhorar a competência dos Professores.

Nesse contexto, apesar do Real abusivo aos benefícios do desenvolvimento das capacidades emocionais dos professores e da pertinência em integrar a inteligência emocional nos conteúdos programáticos de caráter educativo falta um conhecimento abrangente em conteúdos emocionais na formação acadêmica dos professores.

CAPÍTULO IV

CONHECIMENTOS NEUROCIENTÍFICOS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Evidentemente, vivenciamos no século no estudo da mente e do cérebro. Do interesse na área ancorado no projeto tecnológico, tem garantido avanços científicos significativos para neurociência contribuindo intensamente para promover com maior eficácia no entendimento da mente humana.

Há uma busca exaustiva no campo científico da neurociência em torno de como age. São inúmeros os estudos que tem sido publicado, em revistas especializadas ou não e vários os congressos realizados na área da neurociência nos anos de recursos tecnológicos sofisticados como técnicas de mapeamento de imagens hoje são possíveis não apenas analisar detalhadamente anatomia do cérebro, mas também identificar que parte dele acabou quando se realiza uma ação. Obviamente instaura-se aqui a possibilidade de aprender como as pessoas organizam seus projetos cognitivos, bem Como reconhecer as diferenças entre essas organizações ponto essa perspectiva permite que a evolução da ciência do cérebro se constituía numa das principais alternativas para compreender a complexidade cognitiva humana.

Para Pazo (2002), um conhecimento mais aproximado da forma de funciona-

mento do processo de aprendizagem permite uma compreensão mais adequada do aprender e do ensinar, superando se dificuldades tanto do Aprendiz quanto daquele que ensina- isto é, daquele que ajuda os outros a aprender. E esse conhecimento pode auxiliar os mestres a reestruturarem o ensino, proporcionando aquele que aprende um melhor desempenho na tarefa de aprender.

Complementando essa ideia, Shore (2000) saliência que o conhecimento científico crescente produzido pela neurociência deve ser dirigido àqueles que de alguma forma, colaboram profundamente no desenvolvimento cognitivo das crianças em especial, pais e professores, interventores reconhecidos na aprendizagem desses indivíduos.

Entretanto, apesar de a mídia ter constantemente explorado de forma bastante intensa tema mente/cérebro, colaborando para o aumento das informações sobre o assunto vírgulas esses conhecimentos tem sido apresentados de forma superficial desconectado e seu vínculo com a educação. Além disso, a produção literária nacional com uma visão unificada das relações entre a ciências/mente cérebro e a educação escassa. Assim, aborda-se de forma mais densa o papel significativo da biologia da mente na educação. Os livros e materiais disponíveis no mercado ou oferece nesse sentido, ou quando apresentam informações científicas mais especializadas destinam-se a um grupo seleto de profissionais e são diferenciadas as aulas Medicina e Psicologia, afastando-se das atividades do professor.

Tardif (2003) lembra que o objeto de trabalho docente é humano, e que isso tem consequências relevantes para a prática profissional dos professores o que merece maior discussão. Conforme o autor, não dá no grupo de alunos existem especificidades individuais caderno docente atingir cada indivíduo.

Demo (2005) indica a necessidade de propiciar uma formação mais eficiente aos professores quanto à complexidade e a reconstrução presente na aprendizagem. Em relação a essa necessidade o autor destaca teorias a importância com base em diferentes Vertentes teóricas adivinhas de áreas variadas no estudo sobre aprendizagem na formação do professor, não só adotando como referência a ciências humanas e sociais, mas também reconhecendo o caráter interdisciplinar de aprendizagem segundo Claxton (2005) se os professores não sabem Em que consiste a aprendizagem e como ela ocorre, tem as mesmas possibilidades de favorece las ou de atrapalha las.

Para Moraes e Torre (2004), a neurociência oferece conhecimentos que deveriam ser aproveitados pelos docentes. Os referidos autores lembram que aprendizagem é proporcionada pela plasticidade do cérebro e sofre influência do ambiente nesse caso o professor por meio de sua ação profissional transmite estímulo que podem vir a contribuir para a secreção de hormônios que provocam o entusiasmo e o desinteresse.

Não considerar esses pressupostos pode ocasionar uma visão equivocada dos diferentes momentos do ensino e aprendizagem. Na ausência de informações de como nosso cérebro faz o que faz muitas vezes os professores atribui o insucesso do meu aprender ainda nas capacidades

dos alunos realizarem determinados tipos de aprendizagem. Com isso, os professores sabem se esquivam de sua responsabilidade como mediadores da construção do conhecimento. Em contrapartida, oportunizar aos professores a compreensão de como o cérebro trabalha dá condições mais adequadas para que ele estimule a motivação em sala de aula e de certa forma, assegure a possibilidade de sincronizar com os diversos tipos de aluno os quais serão suas capacidades mais profundamente exploradas.

Indubitavelmente, o ato pedagógico é extremamente relevante para a retenção e o processo de uma informação trabalhada em sala de aula, uma vez que são explicação e atuação docente não somente informam como também oferecem dados das quais colhidos nas interações quando realmente vivenciadas, não se restringem as percepções sensíveis e aparências ponto neste caso, gesto e fala fornece mensagem significativa pistas, a serem decodificadas.

De acordo com Morin (1999), somos influenciados pelos pensamentos dos outros de tal modo que, apesar de Independentes defendemos as relações que construímos no ambiente em que nos encontramos na sala de aula, o que se fala e como se fala constituem elementos desencadeadores de pensamentos e raciocínios. Tomando como exemplo as informações visuais e auditivas veiculadas em um dado recurso didático, bem como o comportamento docente, eles criam circunstâncias capazes de configurar determinada identidade emocional em virtude de pensamento e memórias que votam lembranças e manipulam a Interpretação na mente.

Segundo Izquierdo (2002), as emoções e o estado de Animo interferem na formação e na Evocação de memórias e como qualquer função cognitiva que envolve sinopses quanto maior o número de estímulos condicionados Desce a memória, tanto maior a retenção ou a evocação de uma dada informação.

Quantos professores sabem que um simples trabalho de memorização de diferentes tipos de texto exigem diferentes níveis de oxigenação do cérebro? Que quanto mais complexa a atividade proposta E à medida que se eleva o grau de raciocínio, o fluxo sanguíneo no cérebro é mais intenso? O professor tem noção de sua ação pedagógica desencadeia no organismo do aluno reações neurológicas e hormonais que podem ter influência na motivação para aprender? Como pode o professor desconhecer a dinâmica mente/cérebro? Basta análise dessas questões para que se compreenda a importância desse tipo de informação na adequação de metodologias de ensino.

Do reconhecimento de que a compreensão do cérebro é crucial para o ato pedagógico surge à necessidade de refletir sobre um novo saber disciplinar baseados nos conhecimentos neurocientífico, os quais poderiam ser humanos. A articulação entre neurociência e educação pode ocorrer por meio da renovação de um componente já existente ou pelo acréscimo de um novo componente curricular nos cursos de formação de professores. Sua prioridade deve ser a de adicionar informações científicas e subsidias futuras ações práticas, não se constituindo. Se construindo apenas um saber disciplinar, mas em um saber pertinente e útil para a prática profissional da docência. Como preconiza Willians: “a

pesquisa sobre o cérebro manifesta o que muitos educadores sabem intuitivamente; que as crianças aprendem de diversas maneiras e quanto mais maneiras se apresentarem, tanto melhor aprendem a informação" (Willians apud Moraes e Torre, 2004, p. 88).

Esse novo saber passaria constituir um forte embasamento teórico para o saber fazer docente, pois possibilitaria como consequência a revisão dos processos de aprendizagem como também o melhor crescimento do processo de ensinar, imprimiu uma orientação da transposição didática tratada micro por um saber disso e que embasa e se aprimora não saber profissional, pois Descobriram que a neurociência cognitiva pode oferecer a educação e vice-versa na perspectiva de que esses saberes se complementam se enriquecem o saber pragmático dos professores. De acordo com a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE): na próxima festa, temos possibilidade de desvendar as complexidades do cérebro e compreender pelo menos a natureza da maneira e da inteligência, por exemplo, e o que realmente acontece quando ocorre o aprendizado. Quando atingirmos esse objetivo será capaz de aceitar Nossa prática educativa sobre uma sólida teoria da aprendizagem (Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 2003, p. 46).

O professor ainda que deva assumir a posição de especialista de sua disciplina, necessita assumir concomitantemente a posição de ditado da disciplina e isto acontecerá na medida em que sua formação permita compreender onde e Como ocorrem as aprendizagens (Meirieu, 1998; Zabala, 2004). Nesse caso, a interlocução entre neurociência e educação influenciaria a futuro ação pedagógica dos acadêmicos.

Conteúdos neurocientíficos podem vir a colaborar substancialmente no melhor desempenho docente, uma vez que os professores que contenham a aprendizagem como um processo humano que tem raízes ideológicas e condicionantes socioculturais do conhecimento adota uma gestão mais eficaz tanto das emoções quanto da aprendizagem de seus estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação mostra a importância da Inteligência Emocional dos professores, mostrando que os professores que tendem a ter níveis elevados de Inteligência Emocional recorrem mais ao uso das estratégias de interação e compromisso e menos de anuência e dominação para gerir os conflitos em sala de aula. Portanto, os resultados desta pesquisa contribuem para a melhoria do conhecimento sobre a Inteligência Emocional dos professores e a gestão de conflitos em sala de aula.

Pode – se concluir que níveis elevados de Inteligência Emocional possibilitam ao professor a promoção de um ambiente educativo mais salutar, onde os conflitos são geridos de forma construtiva e não avassaladora na relação com os alunos, beneficiando o bem estar de todos os envolvidos no processo educativo.

Assim, a Inteligência Emocional reveste-se de uma importância fundamental para os processos de gestão de conflitos. Desse modo, tendo por base os resultados da investigação, apresentam se as seguintes sugestões: o desenvolvimento da

Inteligência Emocional deve ser promovido na formação acadêmica do professor, como recurso de excelência ao serviço de educação e do bem estar docente. Deste modo evidencia se o fundamento proposto de se alterar os paradigmas na educação, formando professores na educação emocional. Neste âmbito, é crucial assumir a formação acadêmica como aspecto de extrema relevância para o enriquecimento pessoal e profissional dos mesmos, devendo esta incluir aprendizagens no âmbito da educação emocional, que lhes cedam ferramentas de gestão emocional e de gestão construtiva de conflitos. Sugere – se ainda, em futuras investigações, o estudo da relação destes constructos através da complementariedade com uma metodologia qualitativa.

Apesar do valor e constructos da presente investigação, reconhece se as seguintes limitações: a inteligência emocional dos professores não ser investigada juntamente com a gestão de conflitos, salientando que os autores que abordam estes constructos fazem – nos separadamente; a amostra não compreende professores de todo o país; a investigação utilizar uma metodologia quantitativa.

Os resultados encontrados contribuem para a melhoria para a melhoria do conhecimento da Inteligência Emocional dos professores, confirmando se a sua influencia na gestão de conflitos em sala de aula. A relação entre os constructos demonstra que a Inteligência Emocional dos professores ajuda a adquirir capacidades para gerir o conflito de forma construtiva. Nesta sequencia os inteligente, ou seja, os que apresentam maiores capacidades para perceber, expressar e gerir as emoções terão recursos mais apropriados para gerir conflitos que frequentemente surge à interação pedagógica. Esta conclusão induz – nos especificamente a defesa de politicas educativas e de praticas pedagógicas que valorizem a dimensão emocional do professor na sua formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

Alzima, R. (Coord.) (2000). Educacion y bjenestar: Editorial Práxis, S.A

Faria, L.(2011). “Portugal" in Educacion Emocional y Social – Analisis Internacional.

Goleman, D. (2003). Inteligência Emocional. Barcelona. Temas Editotiais. Hohmann, M. E Weikent, D. (2007). Educar a criança (4°ed), Lisboa:

Fundação Calousta Guilbenkian.

Houzel, D. Emmanuelli, M e Moggio, F (coord.)(2004). Dicionário de psicopatologia da criança e do adolescente. Lisboa: Clementina Editores.

Baker, A. B; e Shauefeli, W. B (2000) Burnout Contagion processes armong teachers. Journal of Apple ed Social Psycology 30(11), 2289 – 2308.

Mayer, J. D; e Sala Eyed, P. (1997). What isso emotional development and emotional intelligence: Educational implications (pp.3 – 31). New York; NY: Basic-Books.

Pazo, Juan Ignácio. Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.

Porto Alegre; Artes, 2002.

Tardif, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes,