

Formação de Professores na Educação a Distância e a Prática Reflexiva

Nádia França Teixeira*¹, Patrícia Vasconcelos Almeida²

¹ Mestranda, Programa de Pós-Graduação em Educação/Universidade Federal de Lavras. Av. Doutor Sylvio Menicucci,1001-Lavras – MG – Brasil. nadiafteixeira01@yahoo.com.br

² Professora, Departamento de Ciências Humanas/Universidade Federal de Lavras. Av. Doutor Sylvio Menicucci,1001-Lavras – MG – Brasil. patricialmeida@dch.ufla.br

Resumo

Este artigo aborda a formação de professores no contexto da educação a distância, segundo a perspectiva reflexiva. Considerando o crescimento dos cursos de formação docente nessa modalidade de ensino e a importância de discussões que ocorrem em torno da reflexão na formação do professor, acreditamos ser relevante debater essas questões. Este estudo tem como objetivo analisar as concepções de uma formação reflexiva, quais as suas vantagens e como colocá-la em prática. Além disso, objetiva-se apresentar a formação docente na educação a distância e as possibilidades de uma formação reflexiva nessa modalidade de ensino. O estudo foi feito mediante pesquisa bibliográfica, a qual fornece condições para um debate de teorias que fundamentam a formação docente pautada na reflexão e as possíveis contribuições para a construção de novos conhecimentos. Para entendermos como essa abordagem pode ser realizada na educação a distância, destacaremos o “estar junto virtual” criado por Valente.

Palavras-chave: Educação a distância; Formação docente; Práxis; Estar junto virtual.

Training for Teachers in the Distance Education and the Reflective Practice

Abstract

This article discusses the training for teachers in the context of distance education, within the reflexive perspective. Considering the growth of training for teachers courses in this modality of education and the importance of the discussions that occur around the reflection in training for teachers, we believe that discuss these issues is relevant. This study aims to analyze the conceptions of a reflexive training, its advantages and how to put it into practice. In addition, it presents the training for teachers in distance education and the possibilities of a reflective training in this modality of education. The study was done by bibliographic research, which provides conditions for a debate of theories that underlie the training for teachers guided in the reflection and the possible contributions to the construction of new knowledge. In order to understand how this approach can be carried out in the distance education, we highlight the "Virtual Togetherness" created by Valente.

Keywords: Distance education; Training for teachers; Praxis; Virtual togetherness.

1. Introdução

Os debates atuais sobre formação de professores enfatizam a questão do professor reflexivo. Tanto no ensino presencial como no a distância, a reflexão é elemento central na formação inicial e na continuada. Bandeira (2006) afirma que a reflexão no processo de formação e na prática pedagógica viabiliza a produção de conhecimento e a transformação do contexto escolar. Muito se fala sobre esse assunto no meio acadêmico, mas a questão é saber como se entende esse conceito e como é possível inseri-lo na prática pedagógica.

A formação de professores na educação a distância está em crescimento no Brasil e, concomitantemente, sua credibilidade. De acordo com a pesquisa do Anuário Brasileiro de Educação Aberta e a Distância (AbraEaD), edição de 2008, mais de 2,5 milhões pessoas estudaram a distância em 2007; desse total, 430 mil eram alunos de graduação e 390 mil, estudantes de especialização e extensão. Moran (2007), citado por Guarezi e Matos (2009,p.39), comenta o crescimento dessa modalidade de ensino ao relatar que:

Apesar do preconceito ainda existente, hoje há muito mais compreensão de que a EaD é fundamental para o país. Temos mais de 200 instituições de ensino superior atuando de alguma forma em EaD. O crescimento exponencial dos últimos anos é um indicador sólido de que a EaD é mais aceita do que antes.

Neste artigo, buscamos esclarecer o que significa ser um professor reflexivo e como a educação a distância pode abordar esse tema na formação docente. A sociedade atual vem passando por transformações constantemente e exige que a educação acompanhe essas mudanças e prepare os professores a fim de que possam agir de forma consciente, ativa, responsável e reflexiva. Dessa forma, um estudo sobre a formação de professores norteada pela reflexão se faz necessário.

2. A formação docente no contexto da práxis

Analisando as origens da reflexão com base na dicotomia teoria e prática, podemos retomar a visão de práxis apresentada por Marx (2010). Para o filósofo, a práxis é um tipo de atividade prática própria do homem, que é ao mesmo tempo objetiva e subjetiva, permitindo que o ser humano transforme a natureza e o homem. Ela ocorre

a partir de uma ação (conduta), ou seja, a partir das relações sociais, históricas e culturais. Para Marx, a práxis é o fundamento da teoria e está incluída nela, tendo a sua origem na interação entre o homem e a natureza (Kosik,1976). Dessa forma, entendemos que desde o século XIX, na concepção de Marx, já havia uma discussão entre a relação teoria e prática, o que deu origem ao termo práxis, pelo qual o homem é entendido como um ser capaz de criar e recriar sua realidade, que atua ativamente e se renova continuamente.

Pimenta (2005), citada por Medeiros e Cabral (2006), argumenta que a teoria e a prática sozinhas, isoladas, não levam a nenhuma transformação, mas que, quando vistas como elementos indissociáveis, são capazes de promover mudanças. Nesse sentido, Freire (2011) defende que é necessário desenvolver a consciência crítica da relação teoria e prática, a fim de promover a atuação docente como uma forma de gerar transformações e lutar contra as desigualdades e injustiças. Para ele, essa reflexão crítica é fundamental, pois sem ela nem a teoria nem a prática fazem sentido.

Complementando a ideia defendida por Freire (2011), Medeiros e Cabral (2006) salientam que, no contexto da práxis, na perspectiva da construção de novos conhecimentos, a formação docente não se enquadra apenas na formação inicial, mas também durante toda a prática profissional, sendo que para a realização da práxis é necessária a ligação entre formador, formando e conhecimento. O ato de ensinar de forma descontextualizada da prática não é capaz de transformar. Freire argumenta que, na formação permanente dos professores, o momento da reflexão crítica sobre a prática é fundamental, pois analisando a prática de hoje e a de ontem pode-se melhorar a de amanhã.

Pimenta (1996), citada por Medeiros e Cabral (2006), alega que os cursos de formação, que estabelecem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágio que se distanciam da realidade de uma escola, contribuem muito pouco para a práxis docente, ou seja, para uma ação transformadora capaz de criar um novo perfil do profissional docente. Nesse contexto, os saberes docentes (os da experiência, os científicos e os pedagógicos) são trabalhados desarticuladamente e favorecem uma prática pedagógica fraca, acrítica que, ao invés de promover transformações, reproduz as representações sociais de uma classe dominante da sociedade. E essa prática, conseqüentemente, não é capaz de atender às necessidades e complexidades da atualidade.

O professor no cotidiano escolar deve ser capaz de tomar suas decisões se apropriando dos saberes docentes de forma articulada, em que teoria e prática têm sua importância e são trabalhadas conjuntamente considerando o contexto histórico, social e cultural. Para isso, é fundamental ser um profissional reflexivo, que tem a capacidade de ver a prática como um momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica, ou seja, analisando, refletindo e recriando, criativamente, os caminhos de sua ação a fim de resolver conflitos, construindo e reconstruindo seu papel no exercício profissional.

3. Concepções acerca do professor reflexivo

Ao pensarmos em formação de professores, é importante termos em mente que se trata de um ser humano que se encontra em movimento e em construção. Segundo Matos (2007), podemos nos referir ao ser humano como um projeto em movimento, porque a realidade é móvel e se transforma, além disso, a relação homem-mundo se dá pela interação e interdependência, eles não se excluem nem se negam, pois o homem não vive sem a natureza e vice-versa.

O homem é um ser social, que precisa um do outro, trata-se de um “ser de relações e crises, que produz e é produzido mediante suas concretas relações” (Matos, 2007, p.294). Para Matos (2007), a reflexão é um elemento próprio do ser humano, que se processa nas suas relações sociais – assim, a formação de professores exige uma sólida formação humana –, e a escola é vista como um cenário de relações sociais onde o professor detém um papel de suma importância, pois não só por ele, mas através dele, há a possibilidade da melhoria da qualidade de ensino. Para que isso ocorra, é necessário que tenhamos professores reflexivos, críticos e criativos. Quando Matos defende que a reflexão é uma característica própria do ser humano, ele destaca que, por um lado, é necessário usar a expressão “professor reflexivo” para poder delimitar a compreensão que se tem do profissional desejado e de sua consequente prática docente, mas, por outro lado, soa redundante falar em professor reflexivo, já que a capacidade de reflexão é considerada uma característica intrínseca ao ser humano. Vasconcelos (2000) também aponta que a reflexão é própria do ser humano, mas ressalta que há um conjunto de habilidades, que são mais cognitivas e metacognitivas do que destreza de conduta, que os professores devem dominar para realizarem esse modelo de ensino.

Matos (2007) critica os diferentes nomes usados para se referirem a essa atividade e aos seus atores (“prática reflexiva”, “reflexão na ação”, “professor investigador” e outros). Para Matos, o importante é preocupar-se com a formação docente a fim de buscar caminhos para responder aos desafios educacionais do momento, assumindo a necessidade de uma formação norteada pela reflexão. Independentemente do termo utilizado, Matos mostra-se receptivo à ideia de formação reflexiva na linha do que preconiza Furter (1976, p.29):

[...] Além de me ajudar a ser objetivo e a ter consciência de minhas responsabilidades, ela (a reflexão) permite uma constante revisão, levando em conta a origem mais profunda e as consequências mais longínquas das minhas atividades. A reflexão é uma qualidade muito necessária ao pedagogo, sobretudo quando adota uma atitude de busca sempre mais rigorosa, de pesquisa e de avaliação, de aperfeiçoamento permanente.

Observamos que, na visão de Furter (1976), citado por Matos (2007), a reflexão e a pesquisa são elementos essenciais a um educador. Freire (2011) defende que ensinar não significa transferir conhecimentos, mas sim oferecer condições ao educando para que possa produzir seus próprios conhecimentos, viabilizando, assim, a ideia de que aprender criticamente é possível. Nessa perspectiva, os educandos pressupõem que os educadores têm ou continuam tendo experiência na produção de conhecimento; para tal atuação, faz-se necessária a pesquisa, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Freire, 2011, p.30). Para Freire, a formação do professor ocorre constantemente e concomitantemente à pesquisa, pois, através dela ocorrem questionamentos que recebem respostas e que buscam outras perguntas, daí saímos do senso comum e passamos, através da reflexão sobre a prática, da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, na qual o conhecimento é produzido.

A expressão professor reflexivo tem referência inicialmente nos estudos de Schön (1992), o qual se inspirou em John Dewey, um filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano, que influenciou o pensamento pedagógico contemporâneo. Dewey foi o responsável pelas bases teóricas do ensino reflexivo; trata-se de um crítico ao ensino tecnicista, que cultivava a obediência e a submissão, e no qual a ação perdia vez para a instrução. Para Dewey, o processo de reflexão dos docentes inicia-se nas dificuldades que ocorrem na sala de aula, o que leva o educador a rever e analisar suas experiências anteriores, sendo necessárias três atitudes para se concretizar a ação reflexiva. São elas: abertura de mente, responsabilidade e dedicação (Campos & Pessoa, 2007).

Segundo Medeiros e Cabral (2006), as contribuições de Schön (1992) tiveram maior repercussão no Brasil com os trabalhos de Nóvoa (1992) e Scheiner (1993). Nessa época, os Estados Unidos procuravam reformas para o modelo de formação de professores, uma vez que consideravam o ensino ineficiente. Dessa forma, as críticas de Schön ganham espaço e refletem no pensamento de outros teóricos, dentre eles Scheiner.

A produção teórica de Schön não se refere especificamente aos professores, mas à formação de profissionais de outras áreas, inicialmente a de arquitetos. Nóvoa (1992), citado por Campos e Pessoa (2007), aponta que foi a reforma educacional norte-americana que possibilitou a aplicação de suas teorias no contexto escolar. Em suas pesquisas sobre formação profissional, ele busca entender como se dá a aquisição dos saberes por esses profissionais. Schön propõe uma formação tutorada e uma aprendizagem na ação, possibilitando o aprender-fazendo mediado pelo diálogo entre o tutor e o estudante, em que a reflexão de ambos consiste em aprender a prática de um prático, praticando. Ele nomeia esse processo de "círculo vicioso de aprendizagem".

Schön agrupa o desenvolvimento de uma prática reflexiva em três ideias centrais: o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. O conhecimento na ação consiste em aceitar que os profissionais carregam um "saber escolar" e um conhecimento "espontâneo, intuitivo, experimental" que os possibilitam agir. Já a reflexão na ação é o momento que gera mudanças, em que a observação e a reflexão na ação podem encontrar caminhos para solucionar problemas do meio escolar.

Para Schön, a reflexão na ação está diretamente ligada ao conhecimento na ação; significa supor que o profissional possui seus conhecimentos teóricos, mas há um momento em que ele faz uma pausa para pensar, a fim de reorganizar o que está fazendo, ou seja, reflete sobre a ação presente. Nessa reflexão presente, não encontramos respostas para todas as perguntas, debatemo-nos com situações inesperadas que suscitam questionamentos críticos que levam a reformulações das estratégias de ação. Schön (1992) citado por Campos e Pessoa (2007, p.197) diz que "é impossível aprender sem ficar confuso". Nesse momento, em que há um distanciamento da ação presente para refletir sobre as ações passadas, é que as ações futuras são influenciadas, e esse momento é chamado por Schön de reflexão sobre a reflexão na ação (Campos & Pessoa, 2007; Gimenez, Arruda & Luvuzari, 2004; Vasconcelos, 2000).

Pimenta (2005), citada por Bandeira (2006), considera que os saberes são construídos no cotidiano do exercício docente de forma que a experiência e o conhecimento do saber pedagógico consolidam a ação, e, nesse contexto, a prática não é apenas objeto de reflexão, mas sim de resignificação. Dessa forma, a prática docente reflexiva ganha destaque e é entendida como fonte de conhecimento e locus de produção de saberes. Freire caracteriza bem esse processo ao dizer “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (1996, p.25).

Schön apresenta uma crítica à racionalidade técnica, que é o modelo de ensino em que o professor se torna apenas executor de programas previamente elaborados por outros. É quando a teoria se encontra distanciada da prática. Ele propõe a formação de um profissional reflexivo que é capaz de encontrar respostas para os problemas do cotidiano aos quais as teorias e as técnicas não respondem (Campos & Pessoa, 2007; Medeiros & Cabral, 2006).

Giroux (1996), citado por Medeiros e Cabral (2006), argumenta que, em oposição à racionalidade técnica, surge a racionalidade emancipatória, que tem o objetivo de criticar o que é limitado e opressor, na qual a prática da reflexão é utilizada fortalecendo o processo educativo e contribuindo para a formação da cidadania. Nesse sentido Freire (2011) defende que é necessário que o professor aja de forma autônoma; dessa forma terá mais condições de agir ativamente sobre as diversidades culturais e as necessidades do cotidiano escolar.

Zeichner e Liston (1996) citados por Campos e Pessoa (2007) criticam as contribuições de Schön em relação ao fato de considerarem que ele leva em conta apenas as práticas individuais quando destaca a reflexão sobre quatro elementos básicos relacionados ao professor: sua linguagem, seu sistema de valores, sua compreensão e o modo como define seu papel. Os autores apontam que a reflexão é uma prática social que se constitui em um diálogo solitário, mas se dá, sobretudo, coletivamente. Acrescentam também a necessidade de se pensar a prática do professor em uma visão mais ampla, considerando todos os contextos político-sociais e institucionais em que esse profissional se insere.

As ponderações anteriores remetem-nos à teoria sócio histórica de Vigotsky, segundo a qual o conhecimento não se constrói de forma isolada, mas sim a partir da troca de conhecimentos e da reflexão coletiva. Pensando na formação docente pela educação a distância, veremos que é essencial essa prática pedagógica pautada na

reflexão, pois ela é capaz de possibilitar mudanças positivas que contribuem para a formação docente.

4. Formação docente na educação a distância

Há alguns anos no Brasil, o debate sobre a educação a distância (EaD) girava em torno de ser contra ou a favor dela e, principalmente, a respeito de sua qualidade e, logo, do aprendizado do aluno. Mas, no final da década de 1990, a EaD ganhou um novo estímulo devido ao avanço da tecnologia e à disseminação da internet, tornando-se uma ferramenta para auxiliar a solução de problemas educacionais relacionados à democratização da educação, tanto na formação inicial como na formação continuada de professores (Prado & Almeida, 2009).

De acordo com Moran (2007), citado por Valente (2011), há diferentes abordagens que podem ser adotadas na EaD. Valente (2011) relata que há modelos que vão desde uma educação bancária, do tipo *broadcast*, em que os recursos tecnológicos são utilizados para enviar as informações ao aprendiz sem haver nenhuma interação educando-educador, até o “estar junto virtual” que discutiremos a seguir. E entre essas duas abordagens, a partir da concepção interacionista, há uma abordagem intermediária que é a implementação da “escola virtual”, que consiste no uso das tecnologias para criar a versão virtual da escola tradicional, apresentando alguma interação educando-educador.

A questão é que há muitas instituições de ensino que reproduzem na educação a distância a educação presencial; elas possuem um formato das novas tecnologias, mas usam as metodologias tradicionais que não atendem mais às necessidades atuais (Prado, 2009).

A educação a distância contempla tanto a formação inicial como a continuada. Vale ressaltar que, segundo Perrenoud (1993), se a prática reflexiva é adquirida desde a formação inicial, ela se tornará parte da identidade profissional do professor. Assim, é de suma importância que a formação inicial seja pautada na reflexão, pois permite que teoria e prática andem juntas, sendo que é a partir da teoria que o professor interpreta a experiência no contexto da prática real, contribuindo para a criação de novos significados.

Mas sabemos da importância também da formação continuada. De acordo com Medeiros e Cabral (2006), ela é fundamental para o desenvolvimento das competências, habilidades e saberes adquiridos na formação inicial, representando uma forma de construir e reconstruir novos conhecimentos e práticas que resultam em mudanças que refletem positivamente nas práticas pedagógicas.

Há um consenso em relação à necessidade da formação profissional contínua, mas o fato de a formação ocorrer a distância gera diferentes propostas educacionais que norteiam o planejamento, o modelo de ensino e a realização do curso; conseqüentemente, surgem reflexões sobre as abordagens pedagógicas e os ambientes virtuais (Prado & Almeida, 2009).

Entre as abordagens pedagógicas da EaD, destacaremos o “estar junto virtual”, uma denominação criada por Valente (2011). Segundo Prado e Almeida (2009), trata-se de uma concepção de ensino que destaca o ato de aprender mediante relações que se estabelecem na rede, as quais desenvolvem atividades reflexivas que favorecem a reconstrução do conhecimento.

O “estar junto virtual” atribui importante papel às interações entre professor e aprendiz e entre aprendizes. A evolução da internet favoreceu essas interações ao oferecer condições para o “estar junto” e permitir que elas interações sejam intensas. Com isso, possibilitou ao professor acompanhar e assessorar constantemente os alunos, podendo auxiliá-los a resolver seus problemas, de modo virtual, facilitando assim o processo de construção de conhecimento (Valente, 2011).

Valente destaca que, para implantar essa abordagem, é preciso que o aprendiz esteja comprometido com a resolução de algum problema ou projeto, ou seja, que o aluno apresente alguma dificuldade ou dúvida que pode ser resolvida com o suporte do professor, que o auxilia via rede. Essa abordagem pedagógica é pautada na reflexão, a qual estabelece um ciclo de ações que mantêm o aluno no processo de realização de atividades inovadoras, que geram conhecimento sobre como desenvolver essas ações, mediante o suporte do professor.

Nesse ciclo de ações, o aluno age e produz resultados que podem servir de objeto de reflexões; essas podem gerar questionamentos e problemas que ele talvez não consiga resolver. Nessa situação, ele pode relatar ao professor o que está ocorrendo, o professor reflete sobre o relato dele e envia sua opinião a fim de auxiliá-lo na resolução

do problema. O aluno, ao receber as ideias do professor, tenta colocá-las em prática, o que pode gerar novas dúvidas, que poderão ser resolvidas com o auxílio do professor. Dessa forma, estabelece-se um ciclo de ações que ocorre mediante interações e reflexões. A interação pode ocorrer também entre aprendizes, quando um auxilia o outro com o conhecimento que possui, formando uma verdadeira rede de aprendizes, inclusive com a participação do professor que pode aprender ao mesmo tempo em que mantém o ciclo de ações funcionando (Valente, 2011).

Na abordagem do “estar junto virtual”, o professor tem a função de criar situações que auxiliem o aluno na construção de conhecimento. Essa abordagem permite a implantação do processo de construção de conhecimento via rede, mas também apresenta suas limitações. A primeira delas diz respeito ao número de alunos por turma, pois, para atingir o nível de interação desejada, é necessário que o professor tenha no máximo 20 alunos; a segunda consiste na necessidade de se ter uma equipe que auxilie o professor a entender o que acontece com a turma e o auxilie no desenvolvimento do material que será disponibilizado virtualmente aos alunos. E a última refere-se à necessidade de mudanças profundas no processo educacional, sendo que nem no ensino presencial ainda foi possível implementar tais mudanças. Mas ainda assim essa abordagem usa a internet de maneira eficaz, aproveitando suas potencialidades, como um recurso que pode facilitar o processo de mudanças na educação (Valente, 2011).

Há dificuldades para se colocar em prática a abordagem do “estar junto virtual”, mas é válido tentar, pois o ensino a distância exige uma nova metodologia pedagógica e é essencial que haja um mediador para acompanhar o aluno durante o processo ensino-aprendizagem, a fim de motivá-lo e ajudá-lo a encontrar respostas aos seus questionamentos. Nesse sentido, o “estar junto virtual” é importante, uma vez que se trata de uma abordagem que propõe uma interação entre alunos e professores e entre aprendizes, aliando a tecnologia para auxiliar a construção de novos conhecimentos.

5. Considerações Finais

Após os estudos teóricos apresentados, percebe-se que o professor deve ser visto como um ser humano que possui todas as suas complexidades e particularidades, mas ele também deve ter consciência de sua importância no processo de ensino, visto que

uma educação de qualidade exige um profissional reflexivo que pense sua prática de ontem e de hoje a fim de melhorar a de amanhã.

A formação docente deve ser entendida como um processo contínuo em que teoria e prática não são trabalhadas isoladamente: uma necessita da outra para que realmente sejam produzidas transformações positivas na prática pedagógica, de forma que a pesquisa faça parte desse processo, pois é a partir dela que ocorrem novas descobertas e questionamentos que viabilizam a produção de novos conhecimentos.

Muito se debate atualmente a formação de um professor reflexivo; como vimos anteriormente, a concepção desse profissional veio com as ideias de Schön, que criticava aquele ensino tecnicista, em que a teoria é deslocada da prática. Suas ideias se pautam na reflexão da prática para significar a teoria e possibilitar ao profissional a tomada de decisões de que o cotidiano escolar necessita.

Por isso, é importante entendermos que a realidade exige um profissional pesquisador e reflexivo para ter condições de atender às necessidades atuais e as diversidades socioculturais, podendo assim contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Sob essa perspectiva, a formação docente no ensino a distância merece atenção, pois está em crescimento e forma milhares de educadores anualmente. Essa formação pode apresentar diferentes abordagens pedagógicas, uma que se destaca é o “estar junto virtual”, que permite a interação entre alunos e professores e entre alunos. Nesse contexto podem-se aproveitar as potencialidades da tecnologia e da internet possibilitando ao professor acompanhar o aluno no decorrer do curso e auxiliá-lo, através da reflexão, na produção de novos conhecimentos. Mas sabe-se que ainda há muitos problemas a serem enfrentados, a ascensão do ensino a distância é um fato, mas e a qualidade como anda? Se queremos uma educação a distância de qualidade, é necessário que se capacite, reconheça e valorize o docente que atua nessa modalidade de ensino, além de considerar todas as particularidades e necessidades desse ambiente virtual.

A educação pede mudanças efetivas que viabilizem um ensino de qualidade; para que tais mudanças ocorram, é fundamental que o professor seja valorizado e esteja em um processo constante de aperfeiçoamento, pois assim ele será capaz de acompanhar as mudanças e os novos anseios dos aprendizes, podendo contribuir de fato para a formação da cidadania.

Referências Bibliográficas

- Bandeira, H. M. M. (2006). *Formação de professores e prática reflexiva*. Acesso em 24 de novembro de 2014, disponível em http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1_13_2006.PDF
- Campos, S., & Pessoa, V. I. F. (2007). *Discutindo a formação de professores e professoras com Donald Schön*. In C. M. G. Geraldi, D. Fiorentini & E. M. Pereira (Org.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado das Letras.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Geraldi, C. M. G., Fiorentini, D. P., & Pereira, E. M. A. (Org.) (2007). *Cartografias do trabalho docente*. (4ª ed.) São Paulo: Mercado de Letras.
- Gimenez, Telma; Arruda, Nalini Iara Leite; Luvuzari, Lidiane Hernandez. INTERCÂMBIO, VOL. XIII, 2004. Procedimentos reflexivos na formação de professores: Uma análise de propostas recentes. Acesso em 15 de dezembro de 2014. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/viewFile/3990/2638>
- Guarezi, R. C. M., & Matos, M. M. *Educação a Distância sem segredos*. Curitiba: Ibepex.
- Kosik, K. (1976). *Dialética do Concreto*. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Matos, J.C. (2007). *Professor reflexivo? Apontamentos para o debate*. In C. M. G. Geraldi, D. Fiorentini & E. M. Pereira (Org.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado das Letras.
- Marx, K., & Engles, F. (2010). *Textos sobre educação e ensino*. Campinas: 2010. FE/UNICAMP. Navegando Publicações.
- Medeiros, M. V., & Cabral, C. L. O. (2006). Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. *Revista E-Curriculum*.1(2). Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/3122/2060>
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.
- Prado, M. E. B., & Almeida M. E. B. (2009). *Formação de educadores: fundamentos reflexivos para o contexto da educação a distância*. In J. A. Valente & S. B. V. Bustamante (Org.). *Educação a distância: prática do profissional reflexivo*. São Paulo: Avercamp.

- Prado, M. E. B.B. (2009). Educação a distância na e para a formação reflexiva do professor. *Revista ETD: Educação Temática Digital*, 10(2), 203-222. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/2005/1834>
- Schön, Donald. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- Valente, José Armando. Educação a distância criando abordagens educacionais que possibilitam a construção de conhecimento. In: ARANTES, Valeria (Org.). Educação a Distância: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.
- Valente, J. A., & Bustamante, S. B. V. (Org.). (2009). *Educação a distância: prática do profissional reflexivo*. São Paulo: Avercamp.
- Vasconcelos, C. C. (2000). *A reflexão: um elemento estruturador da formação de professores*. Acesso em 23 de novembro de 2014, disponível em http://www.ipv.pt/millenium/Millenium_17.htm