



*Desafios de uma sociedade
digital nos Sistemas Produtivos e
na Educação*



O desenvolvimento das competências socioemocionais na aprendizagem docente na educação profissional

Alice Turibio Narita¹, Bruna Duarte Ferreira Frohmut²; Fabiana Ignácio³; Renata Oliveira Campos Bergamo⁴; Rodrigo Avella Ramirez⁵

Resumo – O ensino remoto, desde março de 2020 com a pandemia da Covid-19, impactou no desenvolvimento das competências socioemocionais docente. Neste contexto e no âmbito do desenvolvimento profissional docente, tem-se como objetos deste estudo identificar se há competências socioemocionais na prática docente em educação profissional, bem como detectar o grau de consciência do docente sobre o emprego destas. O referencial teórico está embasado nas competências socioemocionais de CASEL. Como eixo metodológico, adota-se a pesquisa narrativa a partir do relato de um docente do ensino técnico de nível médio, que revela sua consciência quanto a aplicabilidade das competências socioemocionais e, assim, tem-se uma pesquisa com potencial efeito multiplicador para a docência em educação profissional.

Palavras-chave: Investigação narrativa, formação do formador, aulas remotas, ensino técnico, CASEL.

Abstract - Remote education, since March 2020 with the Covid-19 pandemic, has brought new challenges for teaching learning. In this context and within the scope of teaching professional development, the object of this study is to identify whether there are socio-emotional competences in teaching practice in professional education, as well as to detect the degree of awareness about their use. The theoretical framework is based on CASEL's socio-emotional skills. As a methodological axis, narrative research is adopted based on the report of a high school technical teacher, who reveals an awareness of the applicability of socio-emotional competences and, thus, there is research with a potential multiplying effect for teaching in professional education.

Keywords: Narrative inquiry, Teacher education, CASEL, Professional technical education.

¹ Discente do Programa de Mestrado Profissional do Centro Paula Souza – aliceturibio@gmail.com

² Discente do Programa de Mestrado Profissional do Centro Paula Souza – brunafrohmut@gmail.com

³ Discente do Programa de Mestrado Profissional do Centro Paula Souza – fabianaignacio27@gmail.com

⁴ Discente do Programa de Mestrado Profissional do Centro Paula Souza – oliveiracamposre@gmail.com

⁵ Docente do Programa de Mestrado Profissional do Centro Paula Souza – roram1000@hotmail.com

1. Introdução

Há diferenciados programas educacionais que têm por objetivo promover uma ou mais competências socioemocionais, como por exemplo, o programa do CASEL (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*) por se tratar de um dos principais grupos de Aprendizagem Socioemocional (SEL) na área da Educação, fundado em 1994, em Chicago, EUA (FROHMUT, NEMER, BERGAMO e RAMIREZ, 2020).

Conforme destacado por Nóvoa (1992), por trás de um professor, há uma pessoa, assim, se faz necessária a interação entre as dimensões pessoais e profissionais, o que permitirá ao docente apropriar-se dos seus processos de formação.

O exercício da docência é um trabalho complexo, pois é realizado com e sobre pessoas, com suas finalidades, intencionalidades, formas de engajamento, prescrições e programas. Por ser uma ação baseada em vínculos, a formação para este trabalho também é complexa. Por isso, formar professores envolve uma lógica socioprofissional, didática e psicológica e essa formação deve propiciar a construção de mudanças conceituais e práticas (GATTI, 2019).

Dentro desse processo de formação docente, surgem as narrativas, que são usadas como um meio de favorecer a tomada de consciência sobre quem somos, como pensamos, quais são os fatores determinantes em nossas histórias de vida e, assim, permite compreender como se constrói a formação do sujeito aprendiz, e como este aprende (RAMIREZ, 2014).

A formação docente ganhou destaque nas últimas décadas na agenda global e regional de governo de diferentes países, tanto por influência de órgãos internacionais tais como: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); a Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e Cultura (OEI) e a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) como também em virtude de mudanças sociais, econômicas e culturais (FIORENTINI, CRECCI, 2013).

Com base na fundamentação do grupo de pesquisa do CASEL e por meio das narrativas de um docente da educação profissional de uma Escola Técnica da cidade de São Paulo, foram identificadas quais competências socioemocionais o docente desenvolveu em sua prática pedagógica no contexto das aulas remotas.

Assim, o objetivo deste artigo é de identificar por meio das narrativas de um docente da educação profissional, quais competências socioemocionais foram desenvolvidas durante suas práticas pedagógicas no contexto das aulas remotas e como essa identificação permite ao docente a conscientização e a potencialização de seu desenvolvimento profissional.

2. Referencial Teórico

2.1. Competências socioemocionais

As competências socioemocionais podem ser definidas como a habilidade de integrar pensamentos, sentimentos e comportamentos de modo a desempenhar tarefas sociais e atingir resultados valorizados pessoalmente e no contexto cultural seja no aspecto social ou emocional, de acordo com CASEL. Assim, o objetivo da aprendizagem socioemocional é favorecer uma melhora no comportamento, no aprendizado e na vida do ser humano e, conseqüentemente, a partir dessa aprendizagem, aspectos como motivação, participação, hábitos de estudo, resolução de conflitos e projeto de vida podem ser desenvolvidos (FROHMUT, NEMER, BERGAMO e RAMIREZ, 2020).

O CASEL (*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*) é uma organização internacional que estrutura de maneira integrada a competência intrapessoal, interpessoal e cognitiva, e, assim, promove o Aprendizado Social e Emocional, (*SEL - Social and Emotional Learning*), o que amplia a capacidade do ser humano de integrar habilidades, atitudes e comportamentos para lidar de maneira eficaz e ética com as atividades e os desafios do cotidiano (FROHMUT, NEMER, BERGAMO e RAMIREZ, 2020).

De acordo com CASEL (2020), existem cinco competências essenciais que podem ser ensinadas de várias maneiras e em várias configurações, tais como:

Autorregulação: a capacidade de regular com sucesso as emoções, os pensamentos e os comportamentos de uma pessoa em diferentes situações-efetivamente gerenciando o estresse, controlando impulsos e motivando-se. A capacidade de definir e trabalhar em direção a objetivos pessoais e acadêmicos, (controle de impulso, gerenciamento de estresse, autodisciplina, automotivação, estabelecer metas e habilidades organizacionais).

Autoconsciência: a capacidade de reconhecer com precisão as próprias emoções e pensamentos e como estes influenciam o comportamento. A capacidade de avaliar com precisão os pontos fortes e as limitações de uma pessoa, com um senso bem fundamentado de confiança, otimismo e uma "mentalidade de crescimento", (identificar emoções, autopercepção precisa, reconhecer pontos fortes, autoconfiança e autoeficácia).

Consciência social: a capacidade de ter a perspectiva e empatia com os outros, incluindo aqueles de diversas origens e culturas. A habilidade de entender as normas sociais e éticas do comportamento e reconhecer os recursos e apoios da família, escola e comunidade, (perspectiva e empatia pelo próximo, apreciar a diversidade e respeito pelos outros).

Habilidades de relacionamento: a capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com diversos indivíduos e grupos. A capacidade de se comunicar com clareza, ouvir bem, cooperar com os outros, resistir à pressão social inadequada, negociar conflitos de forma construtiva e procurar e oferecer ajuda quando necessário,

(comunicação e compromisso social, construção de relacionamento e trabalho em equipe).

Tomada de decisão responsável: a capacidade de fazer escolhas construtivas sobre comportamento pessoal e interações sociais com base em padrões éticos, preocupações com segurança e normas sociais. A avaliação realista das consequências de várias ações e a consideração do bem-estar de si e dos outros, (identificar problemas, analisar situações, resolver, avaliar, refletir e ter responsabilidade ética). (CASEL, 2020, tradução nossa.)¹

Para um melhor desenvolvimento profissional, essas competências devem se fazer presentes em contextos distintos, inclusive na educação profissional no que concerne à formação docente.

2.2. Aprendizagem docente

O processo de formação docente, ou seja, a aprendizagem e o desenvolvimento profissional da docência, conforme Mizukami (2011) aponta em seus estudos, é complexo e, assim como em outras profissões, é aprendida e se trata de um processo que se constitui ao longo da vida.

Segundo Tardif (2014) a relação dos docentes com os seus saberes não se resume simplesmente a função de transmitir conhecimentos já constituídos, pois a prática da docência integra diferentes saberes. É um saber plural, resultante da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Portanto, são saberes temporais, existenciais, sociais e pragmáticos.

Josso (2004) descreve que se formar é se integrar de uma experiência formadora, ou seja, é uma aprendizagem que articula hierarquicamente o saber-fazer e os conhecimentos, a funcionalidade e a significação, as técnicas e os valores em um espaço-tempo e, assim, promove a cada um a oportunidade de uma formação de si a partir de uma situação e da mobilização das dimensões psicológicas, psicossociológicas, sociológicas, políticas, culturais e econômicas.

¹ **Self-management:** The ability to successfully regulate one's emotions, thoughts, and behaviors in different situations — effectively managing stress, controlling impulses, and motivating oneself. The ability to set and work toward personal and academic goals. (Impulse control, stress management, self-discipline, self-motivation, goal-setting and organizational skills).

Self-awareness: The ability to accurately recognize one's own emotions, thoughts, and values and how they influence behavior. The ability to accurately assess one's strengths and limitations, with a well-grounded sense of confidence, optimism, and a "growth mindset." (Identifying emotions, accurate self-perception, recognizing strengths, self-confidence and self-efficacy).

Social awareness: The ability to take the perspective of and empathize with others, including those from diverse backgrounds and cultures. The ability to understand social and ethical norms for behavior and to recognize family, school, and community resources and supports. (Perspective-taking, empathy, appreciating diversity and respect for others).

Relationship skills: The ability to establish and maintain healthy and rewarding relationships with diverse

individuals and groups. The ability to communicate clearly, listen well, cooperate with others, resist inappropriate social pressure, negotiate conflict constructively, and seek and offer help when needed. (Communication, social engagement, relationship-building and teamwork).

Responsible decision-making: The ability to make constructive choices about personal behavior and social interactions based on ethical standards, safety concerns, and social norms. The realistic evaluation of consequences of various actions, and a consideration of the well-being of oneself and others. (Identifying problems, analyzing situations, solving problems, evaluating, reflecting and ethical responsibility).

Para Mizukami (2006) a configuração das práticas pedagógicas desenvolvidas profissionalmente pelos professores ocorre pelo tempo e o espaço mental, além da influência de crenças, valores, juízos e entre outras. Os processos de aprendizagem e o desenvolvimento profissional da docência são de natureza individual e coletiva, a experiência profissional é importante para a construção de conhecimentos docentes e que estes também são oriundos de diferentes naturezas e, portanto, é necessário considerar a reflexão como orientação conceitual e fonte de aprendizagem profissional.

A aprendizagem docente realizada a partir da perspectiva do professor favorece novas implicações ao processo de formação docente e de seu desenvolvimento profissional (RAMIREZ, 2017).

3. Método

A pesquisa narrativa foi o eixo metodológico adotado para a coleta de dados deste estudo. Por meio de uma entrevista, foi aplicado um questionário a um docente que ministra aulas em uma Escola Técnica da cidade de São Paulo.

Conforme abordada por Clandinin e Connelly (2007), a pesquisa narrativa, pode ser descrita como o estudo da experiência como história, assim, é principalmente uma forma de pensar sobre a experiência.

As questões tinham como objetivo indagar o docente de como ocorreu o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas no contexto das aulas remotas, e assim, identificar quais competências socioemocionais, segundo CASEL, que foram desenvolvidas nesse período pelo docente e, também, identificar o grau de consciência do docente sobre as competências socioemocionais.

As narrativas obtidas tiveram como finalidade dar voz ao docente, a fim de que ele pudesse expressar seus sentimentos e descrever a maneira como suas práticas pedagógicas foram desenvolvidas e também que este pudesse refletir sobre suas experiências profissionais. Os princípios da pesquisa narrativa (a temporalidade, o espaço, e os aspectos social e pessoal) foram aplicados nas narrativas coletadas para compreender e interpretar a forma como este docente reflete sobre sua aprendizagem profissional no exercício da docência e evidenciar as competências socioemocionais que este desenvolveu neste contexto.

A pesquisa narrativa apresenta-se como uma alternativa para lidar com a questão de método de pesquisa e abordagens ao desenvolvimento profissional do docente, com o objetivo de proporcionar espaço e oportunidade para os professores recuperarem, reconstituírem e representarem os significados de suas experiências, o que se torna possível trazer à superfície os saberes manifestados da experiência pedagógica. Com isso, a abordagem biográfica e a autobiografia de formação podem possibilitar ao sujeito a tomada de consciência de si e de suas aprendizagens experienciais, uma vez que esta implica na reflexão de determinado tema, de determinadas práticas pedagógicas, da própria formação e/ou da própria vida, o que resulta em uma variação no processo de aprendizagem docente (FREITA e GHEDIN, 2015; BARBISAN e MEIGID, 2018).

4. Resultados e Discussão

Por meio da narrativa coletada referente ao desenvolvimento das práticas pedagógicas do docente no contexto das aulas remotas, desde março de 2020 com a pandemia da Covid-19, foi possível acessar as dimensões pessoal e social do professor, bem como as de espaço e tempo, o que permitiu identificar as competências socioemocionais (dimensão pessoal e social), segundo CASEL, que mais se destacaram neste período (tempo), assim como ocorreu o impacto no desenvolvimento da aprendizagem docente deste profissional nesse contexto de aulas remotas (espaço).

Ao questionar o docente sobre quais mudanças no aspecto profissional que mais impactaram no desenvolvimento de suas aulas a partir de março de 2020, observa-se em sua narrativa os desafios encontrados e a adaptação que este teve na referida situação para desenvolver suas atividades profissionais, assim, também, foi necessário aprimorar ainda mais o desenvolvimento de suas competências socioemocionais, como, por exemplo, a **tomada de decisão responsável**, ao identificar as dificuldades que o afligiam e ter de analisar e avaliar a situação com o objetivo de resolvê-la e, assim, cumprir sua responsabilidade ética para ministrar suas aulas diante das circunstâncias atuais, conforme evidenciado no trecho abaixo:

“Foi difícil, porque as aulas sempre foram presenciais né? então a partir de março/abril, nós começamos a dar aulas remotas, aulas online, usando o computador. Eu tive que ir me adaptando às aulas, principalmente porque o meu público na área técnica é um público que não domina o inglês, então, dar uma aula online de idiomas, que já eu faço, para um público que não domina a língua, foi bem difícil, foi bem desafiador, acho que essa foi a maior mudança desafiadora que eu tive que enfrentar nesses últimos dias”. (Prof.^a Manuela)

Este docente também relata que nesse contexto de pandemia, enfrentou uma situação marcante que o levou ao estresse em sua atuação como docente, o que evidencia a **autorregulação**, ou seja, a capacidade de regular com sucesso as emoções, os pensamentos e os comportamentos de uma pessoa em diferentes situações, como por exemplo, o gerenciamento do estresse, de acordo com o relato a seguir:

“Sim, foi uma situação muito, muito chata. Era uma turma que dava aula de LTT, produção de textos administrativos, cartas comerciais, requerimento... Aí, no contexto das aulas remotas o que eu pensei: vou dar um texto, vou dar a explicação de uma forma bem simples para que eles não se percam. Aí, fiz tudo no Word, compartilhei a minha tela com eles, coloquei exemplos, expliquei de forma muito simples e pedi para que eles fizessem uma carta comercial pequena de 3 linhas a 4 linhas, porque eu queria só a produção do texto, para saber se eles conseguiriam produzir um texto pequeno, né? de forma coerente, coesa, correto com relação à gramática. Essa turma tem um agravante, eles não falam nada, você pode falar: “bom dia gente”, e nem respondem no áudio e nem no chat, [...] Esta situação remota é uma situação estressante, para os dois lados, né? porque tem aluno que não tem acesso à internet então fica difícil também, porque eles querem participar, mas não tem internet, não tem computador, não tem celular e às vezes sem espaço na casa. E para gente também fica estressante, porque além da gente já ter que

dar a aula, a gente ainda tem que saber o que está acontecendo com cada aluno e tentar resolver da melhor forma a situação, né?” (Prof.^a Manuela)

Neste contexto de aulas remotas, este docente destaca sua **habilidade de relacionamento por meio da comunicação**, pois estabeleceu e manteve relacionamentos saudáveis e gratificantes com os alunos, ao ouvi-los e também ao construir uma relação de trabalho em equipe, ao narrar a maneira como tem se relacionado com discentes e abertura de espaço para que estes possam dar sugestões para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, destacado no fragmento abaixo:

“Eu como professora preciso atingir todo mundo, mas eu sempre peço a colaboração deles. Eu tento sempre conversar, por exemplo, teve um dia em que eles falaram que estavam estressados, que tinham muita coisa para fazer, e pediram para conversar, aí falei: vamos conversar. Porque às vezes você ganha mais conversando do que dando a matéria propriamente dita, né? Eu falei: nós vamos conversar, e a atividade eu vou colocar na tarefa para vocês me entregarem depois. Então, eu acho que esse é o tipo de relação que eu tenho com eles, e às vezes não dá para dar a atividade [...] por conta da situação em si...” (Prof.^a Manuela)

Evidencia-se a **autoconsciência** deste docente, quando este identifica os problemas estabelecidos no contexto das aulas remotas, o que o faz analisar e refletir sobre a situação, e também o leva a reconhecer os pontos fortes, a autoconfiança e a autoeficácia quando avalia suas aulas no contexto de aulas remotas e o desempenho dos discentes, de acordo com o excerto:

“[...] por conta de toda essa situação, de eu não ser esse tipo de pessoa que tem facilidade com a tecnologia, tive que passar por cima e enfrentar esse desafio. Eu achei que foi bom, eu tentei... poderia ser melhor? Poderia, se eu fosse a pessoa que entendesse mais de tecnologia, que sabe colocar, por exemplo, um vídeo do YouTube no Teams, e sabe compartilhar as coisas sem dificuldade. Então por conta disso, eu acredito que meu desempenho tenha sido bom e eu com certeza tentei fazer o melhor assim dentro da sala de aula, tentei mesmo adaptar as aulas de cada turma, eu não trabalhei de uma forma generalizada. Eu acredito que o segundo semestre seja melhor que o primeiro, porque a gente já tem uma pequena experiência. Quanto aos alunos, [...] eu achei que eles tentaram se adaptar sim, e vários alunos que tinham problemas com o computador, acesso à internet, entravam em contato, estavam preocupados em como conseguir assistir as aulas...” (Prof.^a Manuela)

E por fim, é demonstrada em sua narrativa a **consciência social, por meio da empatia** pelo próximo, quando o docente é questionado sobre quais aprendizados adquiridos, neste contexto de pandemia, contribuíram e contribuirão para seu crescimento pessoal e profissional, destacado pelo fragmento a seguir:

“Acredito que muita coisa, por exemplo, a questão de usar mais a tecnologia dentro da sala de aula, porque eu quase não usava, as minhas aulas eram basicamente na lousa. A questão de empatia, de entender melhor e mais os alunos, pois eu tive que lidar com tantas situações, como por exemplo, professora, eu estou com Covid. E aí? Eu entendi, não tinha necessariamente a ver com aula, mas tem a ver com

aluno. Eu já tinha empatia, mas eu acho que esse contexto trouxe mais. saber lidar com situações diferentes, de uma forma mais tranquila, e sem entrar em pânico, porque no começo eu entrei em pânico, porque era muito novo, muito diferente, falei: meu Deus será que vou dar conta? Mas agora eu já sei que as situações podem mudar e se elas mudarem, eu talvez enfrente com mais calma, mais tranquilidade. Mudou! O que temos que fazer? Mudar também. Então acho que essas são algumas das mudanças boas, que vão contribuir". (Prof.^a Manuela)

A partir da análise da narrativa do docente da educação profissional, se fez possível identificar o desenvolvimento de diferenciadas competências socioemocionais, conforme previamente citadas, bem como a conscientização e a potencialização do desenvolvimento profissional por parte do professor, sujeito da presente pesquisa.

5. Considerações finais

Evidencia-se a presença das cinco competências socioemocionais de CASEL e sua aplicabilidade consciente na narrativa do docente, cada qual apresenta sua importância e suas especificidades. A competência de tomada de decisão responsável foi identificada ao docente narrar os desafios que tem enfrentado com o formato de aulas remotas, e como analisou e avaliou algumas situações com o objetivo de resolvê-las, com o intuito de cumprir sua responsabilidade ética ao ministrar suas aulas perante o novo contexto. A habilidade de autorregulação está presente na ação docente ao gerenciar o estresse, regular suas emoções e conseqüentemente apresentar um equilíbrio comportamental diante de diferentes situações. O desenvolvimento da habilidade de relacionamento foi observado por meio da comunicação, ao estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com os alunos, ao ouvi-los e construir uma relação e um trabalho em equipe e ao permitir aos discentes a possibilidade de sugerirem propostas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. A autoconsciência foi destacada na narrativa docente, no reconhecimento dos pontos fortes; a autoconfiança e a autoeficácia na avaliação de suas aulas no contexto de ensino remoto e no desempenho dos discentes. E por fim, a demonstração da habilidade de consciência social, que foi identificada por meio da empatia pelo próximo, quando o docente afirma que a empatia foi uma das habilidades que mais contribuíram e contribuirão para seu crescimento pessoal e profissional.

As narrativas favorecem a tomada de consciência do professor em seu processo de aprendizagem docente, já que este reflete sobre quem é, como pensa e quais os fatores determinantes e marcantes durante seu processo de formação e prática profissional, o que favorece a compreensão de como se desenvolve a aprendizagem docente e como este aprende com o exercício da docência. Portanto, diante deste contexto de aulas remotas e pandemia, permite ao docente reconhecer as competências desenvolvidas e adquiridas no seu processo de formação como, por exemplo, as competências socioemocionais.

Observa-se também o efeito potencial e multiplicador que as narrativas apresentam para a aprendizagem da docência em educação profissional, já que estas dão voz e vez a este profissional e permite que sejam lidas e ouvidas por

outros docentes que também estão em processo de desenvolvimento de aprendizagem docente e conseqüentemente em formação.

A formação docente vai além da didática, do conhecimento pedagógico, disciplinar e curricular, também está embarcada em uma dimensão socioprofissional, ou seja, deve promover a construção de mudanças conceituais e práticas de suas atividades profissionais de acordo com as circunstâncias.

A aprendizagem da docência é complexa, pois é realizada com e sobre pessoas em um determinado contexto que atravessa o tempo, o espaço e com isso, as dimensões pessoais e sociais dos indivíduos envolvidos neste processo de formação devem ser exploradas.

Referências

BARBISAN, Carla; MEIGID Maria Auxiliadora Bueno Andrade. Categorias de narrativas: principais usos em pesquisa e formação de pedagogas. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.20, n.4, p979-996, out./dez. 2018.

CASEL. **Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning**. 2017. Disponível online em: <<https://casel.org/>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

CLANDININ, D.Jean; ROSIEK, Jerry. Mapping a Landscape of narrative Inquiry. In CLANDININ, D.J. (Ed.) **Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a methodology**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2007.

FIORENTINI, Dário; CRECCI, Vanessa. Desenvolvimento Profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? **Revista Brasileira de Pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, v.5, n.8, p. 11-23, jan/jun 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em: 04 de abril de 2020.

FREITAS, Liliane Miranda; GHEDIN, Evandro Luiz. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, v.10, n.19, janeiro/junho de 2015.

FROHMUT, Bruna Duarte Ferreira; NEMER, Eida Gonçalves; BERGAMO, Renata Oliveira Campos; RAMIREZ, Rodrigo Avella. O desenvolvimento das competências socioemocionais nas aulas de língua inglesa do ensino médio e técnico. **Revista CB TecLE**, v.1, n.1, julho de 2020.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: Novos cenários de Formação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/single-view/news/professor-es-do-brasil-novos-cenarios-de-formacao/>. Acesso em 24 nov.2019

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, ano XXX, n.3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf Acesso em: 02 nov. 2019.

MIZUKAMI, Maria da graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.1, n. 1, dez-jul. 2005-2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum> Acesso em: 15 mai. 2019.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. *et al.*(Org) **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: editora Unesp, 2011. Cap. 1, p.23-54.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antonio (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa. Dom Quixote, 1992, Cap.1, p. 15-33.

RAMIREZ, Rodrigo Avella. **Histórias de Vida na formação do professor**. São Paulo: CEETEPS, 2014.

RAMIREZ, Rodrigo Avella. **Aprendizagem da docência: a língua inglesa no ensino superior tecnológico: experiências, práticas e desafios**. 2017. 215 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.