

Formação continuada em Educação Física: uma proposta de colaboração entre pares

Prof. Ms Fabio Bernardo Bastos
SME-11^a CRE/RJ/GPPEFE

Resumo

A formação continuada deve contribuir para a melhoria das condições de trabalho dos professores e seu aprimoramento profissional consoante os avanços e inovações em suas áreas. Apesar dos esforços empenhados, as ações no âmbito federal sofrem por conta da fragmentação e desarticulação das ações de formação organizadas por Estados e Municípios, restringindo suas ações à utilização de instrumentos de gestão de processos, prazos e metas desgarradas das necessidades do chão da escola. Diversos estudos identificam que as ações de formação continuada ainda são realizadas mediante modalidades clássicas e tradicionais. A introdução de modelos inovadores esbarra na ausência de políticas formativas sistemáticas, intencionais, articuladas e contínuas. A formação continuada deve permitir experiências prazerosas para o desvendar de novas formas de ser, pensar e sentir, visando o desenvolvimento pessoal e profissional do professor. O objetivo desta pesquisa foi descrever o desenvolvimento de um projeto de formação colaborativa de professores de educação física, analisando a constituição coletiva do processo, os efeitos produzidos na formação pessoal, bem como os impactos metodológicos no ensino-aprendizagem. A pesquisa se caracteriza como descritiva, a partir de um modelo de pesquisa-ação em contexto colaborativo. A formação colaborativa configurou possibilidades e potencial baseados na animação de atitudes interacionistas e dialógicas entre os professores; na articulação de conhecimentos teóricos e práticos afirmantes da intencionalidade do ato educativo; no protagonismo de (re)criação e/ou (re)construção de saberes e práticas pedagógicas; e em práticas de ensino que sensibilizaram o professor em colocar o aluno como elemento central no ensino-aprendizagem. A perspectiva de formação colaborativa incita o debate sobre a necessidade de escutar as necessidades cotidianas do professor, de permitir a livre expressão sobre seus conhecimentos, medos, angústias, proporcionando novas aprendizagens através de momentos de reflexão e de partilhas colaborativas e emancipadas e, conseqüentemente, seu desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional, Colaboração; Educação física.

1. INTRODUÇÃO

A formação continuada deve contribuir para a melhoria das condições de trabalho dos professores e seu aprimoramento profissional consoante os avanços e inovações em suas áreas. Diversos estudos identificam que as ações de formação continuada ainda são realizadas mediante modalidades clássicas e tradicionais. A introdução de modelos inovadores esbarra na ausência de políticas formativas sistemáticas, intencionais, articuladas e contínuas. A formação continuada deve permitir experiências prazerosas para o desvendar de novas formas de ser, pensar e sentir, visando o desenvolvimento pessoal e profissional do professor. A formação colaborativa configura possibilidades e potencial baseados na animação de atitudes interacionistas e dialógicas entre os professores; na articulação de conhecimentos teóricos e práticos afirmantes da intencionalidade do ato educativo; no protagonismo de (re)criação e/ou (re)construção de saberes e práticas pedagógicas; e em práticas de ensino que sensibilizam o professor em colocar o aluno como elemento central no ensino-aprendizagem.

A escola brasileira não favorece aos professores no sentido de transformem-se em autores das suas próprias práticas, haja vista os modelos usuais de formação continuada praticada frequentemente no país. Dessa forma, é latente que a formação continuada deve permitir ao professor viver uma experiência prazerosa, valorizada por permitir desvendar novas formas de ser, pensar e sentir e por direcionar a construção coletiva de projetos para a escola de hoje. É importante frisar que tal situação implica no entendimento de que a formação profissional não seja apenas um ato exclusivo do início da carreira, mas um ato que defina uma formação contínua ao longo do percurso profissional (SILVA, 2011).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Formação Continuada

Segundo a etimologia, o termo “formação” provém do latim *formare*, que significa dar o ser e a forma, criar, organizar, estabelecer. A sinonímia descreve o termo como ato ou efeito de formar ou formar-se. Para André (2009), formar significa desenvolver, no sentido mais amplo da palavra. Portanto, o termo formação pressupõe continuidade.

A continuidade da formação docente deve considerar as experiências e trajetórias de vida, construídas e conjugadas no trabalho cotidiano dos professores, desvelando a existência de uma cultura profissional específica do magistério e a importância dos professores na construção de saberes cotidianos.

Nóvoa (1995) considera que a formação continuada precisa encontrar processos que valorizem a sistematização dos saberes próprios, a capacidade para transformar a experiência em conhecimento e a formalização de um saber profissional de referência. Enfim, construir lógicas de formação que valorizem a troca de experiências de forma horizontal, permitindo que os participantes se vejam como aluno, como aluno-mestre, como estagiário, como professor principiante, como professor titular e como professor experiente.

Segundo Machado (2005), um programa de formação continuada deve ser visto como uma estratégia de longo prazo, exigindo esforços sistemáticos e sustentáveis e a valorização da prática docente como um espaço privilegiado para a formação e reflexão sobre os modos de aprender e de ensinar.

Diante destas afirmações podemos ressaltar a importância do processo de formação continuada como um processo de (re)construção constante e permanente para o cotidiano docente.

Esta pesquisa analisa a formação continuada, segundo a perspectiva colaborativa, em que os professores envolvidos são concebidos como autores e protagonistas da construção e reconstrução de suas práticas docentes cotidianas.

2.2. A Proposta Colaborativa

O isolamento docente desenvolvido pela cultura profissional pode gerar projetos pedagógicos compartimentados, onde cada um desenvolve sua proposta num clima competitivo e individualista, gerando situações competitivas que afastam ainda mais a equipe docente. A rotina escolar também pode ser apontada como impeditiva para o desenvolvimento de propostas coletivas, seja pela elevada carga horária de trabalho, que contrasta com o quase inexistente momento de planejamento coletivo ou pela real necessidade do professorado em complementar o baixo salário em mais de uma escola, nem sempre próximas.

É neste cenário que se tornam caras as propostas de formação continuada que atendam aos anseios dos professores e dêem conta das demandas que a escola

contemporânea nos apresenta, respeitando a realidade docente, suas fases de desenvolvimento profissional, necessidades formativas, experiências profissionais, dentre outros elementos que associados representem um espaço democrático e emancipatório de ensino e aprendizagem.

A proposta colaborativa está alicerçada na interdependência, corresponsabilidade, partilha, confiança, negociação, abertura, instabilidade e segurança, de forma a se proceder a mudanças, ajustes e desenvolvimentos necessários na prática docente. Em grupos de colaboração, os professores debatem sobre o progresso do processo, refletem criticamente o ensino, partilham uma linguagem para se referirem a conceitos, constroem e reconstroem juntos conhecimentos acerca do ensino.

Os paradigmas clássicos não dão conta das reais necessidades e desafios enfrentados pelos professores no interior da escola. Segundo Vigotski (1998) os ambientes de aprendizagem de caráter individualizado não oferecem vantagens para a aprendizagem, quando comparados às sessões de trabalho colaborativo. O autor chama a atenção para a forma como o aprendizado e seus processos de pensamento transcorrem mediados pela palavra e nas relações com outras pessoas, nos chamados processos interpsicológicos.

A proposta colaborativa de formação é uma poderosa fonte de desenvolvimento de processos interpsicológicos, uma vez que expõe seus participantes a situações de aprendizagem coletiva, valorizando as diferentes fases de desenvolvimento profissional docente e a importância das diversas experiências cotidianas na (re) significação das práticas dos envolvidos.

Sempre que desejarmos iniciar uma proposta de trabalho colaborativo precisamos atentar para a importância de criarmos um ambiente que propicie aos participantes expor suas ideias, dúvidas, pontos de vista, amarguras e insatisfações com o modelo institucional vigente e/ou com a estrutura educacional que não atende suas reais necessidades pedagógicas. Entretanto é importante o entendimento posterior de que se faz urgente uma mudança epistemológica das práticas docentes e que a colaboração é um caminho possível e viável.

As ações colaborativas precisam estar alicerçadas na interdependência, corresponsabilidade, partilha, confiança, negociação, abertura, instabilidade e segurança, de forma a se proceder a mudanças, ajustes e desenvolvimentos necessários na prática docente. Em grupos de colaboração, os professores debatem sobre o

progresso do processo, refletem criticamente o ensino, partilham uma linguagem para se referirem a conceitos, constroem e reconstroem juntos conhecimentos acerca do ensino, procedendo desta forma à autorregulação da sua aprendizagem e das suas práticas.

Entretanto é importante alertar que o compartilhamento das experiências não acontece da noite para o dia entre os professores que participam do processo de formação continuada. Várias pesquisas realizadas sobre o tema indicam a importância e necessidade de um período de tempo para que os professores aceitem falar sobre suas práticas e colaborar com seus pares.

O processo de socialização entre os professores é importante para o sucesso de intervenções de formação continuada colaborativa, pois é necessário que eles estejam “desarmados” em relação aos seus pares e que tenham confiança neles e nas intenções do processo formativo. A segurança necessária para o desenvolvimento da proposta tem relação direta com o grau de emancipação docente e com o estágio de desenvolvimento profissional em que ele se encontra. Daí a necessidade de dar voz aos diferentes sujeitos, para favorecer o protagonismo docente e favorecer a (re)construção do conhecimento.

Neste sentido, para que os docentes se sintam à vontade e confiantes para colaborar uns com os outros é necessário um período de ajustamento entre os envolvidos na atividade formativa. Uma postura defensiva por parte dos professores pode impedir o compartilhamento do objeto do discurso por parte dos interlocutores, gerando a omissão das palavras e ideias, dificultando a fluidez das discussões, a complementação e adjetivação das propostas por parte dos participantes na formação continuada colaborativa.

Podemos exemplificar este período de ajustamento, considerando as fases para o desenvolvimento do ensino colaborativo, sendo: 1. Fase inicial, onde a comunicação entre os pares ainda é cautelosa e as relações são baseadas nos preceitos profissionais; 2. Fase de comprometimento, em que há um avanço nas relações, com os professores aceitando dar e receber sugestões sobre as suas práticas; 3. Fase colaborativa, onde há comunicação e interação aberta entre os docentes, que fazem uso da linguagem não verbal e parecem complementarem-se (GATELY; GATELY, 2001).

A fase inicial representa o período mais delicado do processo colaborativo, pois o professorado se apresenta desconfiado sobre a proposta formativa, seja por conta do histórico de formações frequentadas ao longo dos anos, em que eles sempre foram

relegados a um papel de passividade, seja pela desesperança em relação as políticas educacionais vigentes ou pelas condições de trabalho enfrentadas cotidianamente. É importante que estes docentes tenham espaço para realizar suas catarses e imprescindível que o mediador do processo respeite os pontos de vista dos participantes e exercite a escuta.

Na fase de comprometimento, os professores percebem que a proposta formativa apresenta diferenças marcantes entre os modelos clássicos vigentes e passam a valorizar os encontros, o grupo e a aceitar intervenções, críticas e sugestões sobre a sua prática cotidiana. Os participantes se apropriam da metodologia da formação e percebem a importância da conceitualização das suas práticas e do papel do outro na (re) construção do conhecimento.

Já na fase colaborativa, há uma interação total do grupo e o sentimento de pertencimento e de apoio são características marcantes. A valorização e o respeito pela opinião do outro torna os debates intensos, mesmo nos momentos de discordância, criando um ambiente dialógico, marcado pela diferentes vozes ali representadas, na construção coletiva das propostas pedagógicas. As ideias e práticas compartilhadas na colaboração são permeadas de alteridade entre os participantes, num processo de desenvolvimento profissional que aproveita as experiências vividas em cada tempo/espaço praticado pelos professores participantes.

Para pesquisar colaborativamente, estudiosos e professores precisam se reunir para refletir sobre os conceitos que constituem as práticas adotadas pelos docentes e a teoria da qual deriva a crença na eficácia de tal prática, a partir de espirais reflexivas que auxiliem a análise, o diálogo e a colaboração entre pares com diferentes níveis de competência profissional.

2.2.1. Dialogia e Alteridade: A importância do eu/outro/outros na colaboração

A linguagem está associada a tudo que somos, ao que vestimos, a nossa idade, a nossa língua; é uma construção coletiva que ocorre através de uma relação dialógica entre o sujeito e os múltiplos atores que participam do processo formativo. Essa construção só é possível graças à relação dialógica entre os signos que formam a consciência e aqueles signos obtidos através do contato do indivíduo com o grupo social ao qual ele pertence. Para Bakhtin (2010), o signo caracteriza-se como elemento essencialmente ideológico por ser produto de embates e/ou consensos coletivos. Desta

forma, esse sujeito está respaldado na assimilação das aprendizagens pela sua consciência durante as interações realizadas com os outros e passa a configurar-se como um potencial articulador de signos.

Os processos dialógicos permitem compreendermos melhor o outro. Neste sentido argumenta-se a necessidade e importância do outro na emergência da reconstrução e surgimento de novas práticas docentes, (re)construindo as intervenções pedagógicas a partir das trocas dialógicas realizadas com os integrantes do seu grupo.

As falas dos professores durante o processo formativo colaborativo são compostas, organizadas, formadas a partir da relação do eu/outro/outros, criando a possibilidade de ampliar as perspectivas dos envolvidos na colaboração, ou como descreve Bakhtin e Volochinov (1929) na configuração da polifonia entre o que é dito e o como se diz, em que a palavra se dirige e nesse gesto o outro está posto.

A opção pela dialogia e alteridade na formação docente permite a gênese para o desenvolvimento de grupos colaborativos, visto que o objetivo está centrado no desenvolvimento de conceitos compartilhados e negociados pelos membros do grupo. Ao partilhar dúvidas, experiências exitosas, erros, acertos e desafios construímos pontes para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

Em várias situações durante o processo colaborativo existem disputas acerca de pontos de vista e verdades que cada indivíduo traz consigo, levando o grupo a negociar significados. Para Bakhtin (2010), a tensão é inerente ao dialogismo – ação entre duas pessoas. Por mais que duas ou mais pessoas estejam negociando sentidos, tentando chegar a acordos, por exemplo, sempre haverá uma tensão. As nossas falas são constituídas do eu e do outro, do compartilhamento.

Podemos concluir que para a construção de um discurso o enunciador utiliza o discurso de outra pessoa, incorporando-o ao seu, justificando o fato de que todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado pelo discurso alheio. O dialogismo representa as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados

A colaboração edifica-se na perspectiva de uma ação relacional, que nasce da alteridade, do coletivo, do embate das vozes dos professores que aderem ao processo formativo. Para pesquisar colaborativamente, estudiosos e professores precisam se reunir para refletir sobre os conceitos que constituem as práticas adotadas pelos docentes e a teoria da qual deriva a crença na eficácia de tal prática, a partir de espirais

reflexivas que auxiliem a análise, o diálogo e a colaboração entre pares com diferentes níveis de competência profissional.

É iminente a constituição de grupos colaborativos na escola como forma de se proceder às mudanças profissionais necessárias, visando a organização de espaços de debate e reflexão acerca dos desafios relacionados aos processos de ensino-aprendizagem e apontar caminhos a uma série de contextos caracterizados pelas demandas educacionais.

3. OPÇÕES METODOLÓGICAS: A PESQUISA-AÇÃO EM CONTEXTO COLABORATIVO

A opção pela pesquisa-ação colaborativa se concretizou porque se pretendeu que, de forma partilhada, os docentes se implicassem e compartilhassem experiências visando a transformação das suas práticas educativas. A pesquisa-ação colaborativa foi a metodologia que mais se adequou aos objetivos da investigação proposta, pois pretendeu-se verificar se a formação continuada de docentes em contexto colaborativo contribuiria para a mudança de concepções e práticas e seu contributo para essa formação. Pretendeu-se que os professores, em contexto, planificassem, executassem, observassem e refletissem, em permanente processo de investigação enquanto processo formativo e criativo produtor de conhecimento.

As estratégias de pesquisa perpassam pela utilização do método qualitativo. A pesquisa-ação desenvolvida possui cunho hermenêutico e fenomenológico, uma vez que os dados coletados são predominantemente descritivos, ricos no relato de acontecimentos, pessoas, depoimentos, entrevistas e demais documentos.

O procedimento para a realização do programa de formação continuada colaborativa constituiu-se a partir de nove encontros mensais realizados pelos professores. Inicialmente a proposta de formação colaborativa foi apresentada aos professores, juntamente ao levantamento de necessidades de formação e escolha da temática motivadora da formação. Na sequência, tendo como base os resultados do encontro anterior, os professores elencaram a prioridade pela temática que consideravam pertinentes e passíveis de utilização nas suas aulas. Nos encontros seguintes a pesquisa-ação norteou o processo formativo, estabelecendo-se a dinâmica que envolveu fundamentação teórica, discussões/debates e sínteses, sempre considerando as necessidades docentes. Todos os encontros foram registrados em

gravações de áudio e vídeo para captar os debates entre os professores organizados em grupos, bem como as apresentações realizadas pelos grupos em cada um dos encontros, incluindo a apresentação final, no último evento formativo, dos projetos de culminância realizados nas escolas a partir dos projetos construídos colaborativamente. Ao final do processo de formação, foram realizadas entrevistas abertas com grupos de professores, registro em áudio e vídeo de todos a formação e as entrevistas coletivas foram transcritas no sentido de interpretar os sentidos e os significados da prática formativa e pedagógica do professor em situação de colaboração.

4. RESULTADOS

É importante pensar uma formação continuada segundo a perspectiva crítica-reflexiva, em que os professores são convidados a participar das escolhas das temáticas, dos seus encaminhamentos, sentindo-se valorizados e corresponsáveis pelo processo de formação através do compartilhamento de experiências com seus pares. A formação colaborativa possui o caráter emancipatório, reflexivo e de partilha entre os pares que permite a (re) significação das práticas docentes ao longo do processo formativo.

Na perspectiva da proposta de trabalho utilizando colaboração, os professores buscam melhorar suas ações ao investigar suas próprias práticas, diagnosticando problemas, formulando hipóteses de trabalho, experimentando e avaliando suas hipóteses, elegendo seus materiais, construindo e reconstruindo suas atividades, relacionando conhecimentos diversos, enfim constituem-se em investigadores de suas práticas em aula e em produtores de alternativas pedagógicas aplicáveis em seus cotidianos escolares. A formação continuada deve ser um instrumento real de desenvolvimento profissional dos professores, provocando uma reflexão sobre a prática e na prática docente, valorizando os saberes construídos cotidianamente. Uma formação que motive os professores a envolverem-se desde a concepção, realização e avaliação dos programas, além de consolidar as redes de colaboração.

A proposta de formação colaborativa que defendemos sugere uma formação teórica docente sólida, que visa transformar a realidade na prática. Aponta para a necessidade de um vasto conhecimento de mundo, para que o professor possa observar suas práticas de forma crítica e assim relacioná-las com as teorias educacionais e a realidade concreta, alcançando uma emancipação política capaz de transformar a sociedade.

Neste sentido, defendemos uma relação entre o conhecimento prático e o conhecimento teórico, uma vez que a reflexão sobre o primeiro implica na revisão/suporte do segundo, que acabam por desnudar algumas das incoerências da ação docente, por uma valorização da prática e do empirismo com a qual é propagada, relegando a teoria a uma condição de segundo plano, o que não condiz com o discurso educacional vigente, relacionado a uma grande valorização das teorias educacionais. Sendo assim, a proposta de formação continuada colaborativa deve apresentar teoria e prática como recursos indissociáveis e, a todo o momento, reforçar a importância de relacionar estes elementos durante a sua realização.

A formação colaborativa eleva os docentes ao posto de pesquisadores ativos, que assumem suas práticas como objetos de investigação. Tais práticas, bem como sua compreensão e as situações cotidianas da escola, são construídas socialmente e são historicamente determinadas, cabendo à investigação a responsabilidade de transformá-los, de analisar a existência ou ausência de correspondências que ocorrem entre eles e consolidar-se como um processo social.

A formação colaborativa possui em sua metodologia as características que mais se adequam aos objetivos perseguidos pelos professores na atualidade, contribuindo para a mudança de concepções e práticas escolares cotidianas, desenvolvendo as características de planificação, execução, observação e reflexão em permanente processo de investigação enquanto processo formativo, criativo e produtor de conhecimento.

A metodologia do trabalho colaborativo deve estar centrado na resolução dos problemas coletivos, oferecendo respostas aos desafios educacionais descritos pelos professores envolvidos no processo formativo, explorando, sempre que necessário, novos conceitos visando o desenvolvimento de habilidades coletivas, além de buscar ampliar o debate acerca de temáticas e/ou conteúdos elencados pelos professores, buscando sempre uma responsabilização e comprometimento dos envolvidos com a proposta formativa.

Neste contexto, é importante esclarecer os professores sobre a natureza da formação continuada colaborativa, sua intenção em dar o protagonismo e poder de decisão nas mãos da coletividade, suas características de permeabilidade na condução do processo e a oportunidade de ressignificação das práticas cotidianas a partir das trocas de experiências com os seus pares. Também destacar o funcionamento das

sessões colaborativas para o entendimento da importância de cada uma das fases, desde a conceitualização, passando pelas discussões, experimentação e (re)planejamento individual e coletivo, explorando a reflexão em todas as fases do processo.

Os docentes participantes de sessões colaborativas valorizam o compartilhamento de experiências entre os pares proporcionadas pela formação. A oportunidade de debater estratégias, (re) construir e modificar práticas pedagógicas com o apoio do outro é mais um aspecto muito valorizado pelos participantes. O trabalho colaborativo possui potencial enriquecedor na maneira do professor pensar, agir e resolver problemas, criando perspectivas de experiências exitosas relacionadas ao cotidiano pedagógico. Professores participantes de processos colaborativos relatam a importância de terem a oportunidade escutar e de serem ouvidos, de serem provocados a refletir sobre possíveis caminhos para a prática pedagógica.

Durante o (re) planejamento das sessões de trabalho colaborativo é importante identificar os aspectos improdutivos e direcionar a proposta segundo os anseios dos participantes, comprometendo-se com uma prática libertadora, emancipada e crítica que invista o professor em seu caráter de pesquisador da sua prática e proporcione maior segurança, satisfação pessoal, afetividade e comprometimento com uma educação de qualidade.

O processo de estruturação de uma proposta de formação continuada colaborativa precisa oportunizar a coautoria e a co-construção do conhecimento produzido na investigação (IBIAPINA, 2008), considerando as expertises e necessidades dos professores participantes. Um caminho de práticas dialógicas, em que a busca pela sua melhoria é um processo social entre profissionais que se encontram em diferentes fases do desenvolvimento profissional e que enxergam os objetos de ensino de lados e formas diferentes, colaborando para a reflexão crítica e emancipatória acerca das suas perspectivas pedagógicas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao dar corpo à formação colaborativa identificamos o seu potencial no desenvolvimento de propostas pedagógicas relacionadas às necessidades dos professores, incluindo-os em todas as etapas de construção do processo. Entretanto, também identificamos aspectos que devem ser levados em consideração por pesquisadores ou órgãos envolvidos em ações de formação continuada que desejarem

desenvolver propostas colaborativas, tais quais aquelas relacionadas ao quantitativo de professores envolvidos nas atividades, sob o risco de não vencer a etapa de socialização e confiança, tão importantes e significativos para a troca entre pares; ao desenvolvimento de estratégias de continuidade e sequenciamento da participação dos docentes que aderem voluntariamente aos encontros, bem como a diversificação de estratégias para promover o domínio de fundamentos teóricos no sentido de fortalecer, consubstanciar e tornar produtiva as contribuições dos docentes não só durante as sessões colaborativas, mas também como um legado pessoal do professor na busca intencional de caminhos e soluções para as questões que surgem cotidianamente na sua prática pedagógica.

É imperioso que o professor seja considerado quando da escolha do caminho formativo planejado. Um espaço onde ele seja protagonista do processo educacional, em que se sinta apoiado pelos seus pares e encorajado a investir na mudança. Uma formação que permita falar e escutar, propor e fazer junto, conceitualizar e praticar, criticar e refletir, se emancipar e apoiar, ensinar e aprender, compartilhar e colaborar.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M.E.D.A. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. *Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N.. *Marxismo de filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, 6 ed. São Paulo: HUCITEC, 1992 [1929].
- IBIAPINA, I. M. L. M.. *Pesquisa Colaborativa: Investigação, Formação e Produção de Conhecimentos*. Série Pesquisa V. 17. Brasília: Liber Livro, 2008.
- GATELY, S. E.; GATELY, F.J. *Understanding coteaching components*. *Teaching exceptional children*, v. 33 n. 4 pp. 40-47, 2001.
- MACHADO, M. A. de J. *A avaliação docente como processo de formação contínua em serviço*. São Paulo, PUC, 2005.
- NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- RABELO, L. C. C. *Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar*. São Carlos, UFSCar, 2012.
- SILVA, M. L. C. A. *Investigação-ação em contexto colaborativo: mudanças nas concepções e práticas dos professores*. Fls. 318. Tese de doutorado. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação, 2011.

VIGOTSKI, L. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.