

9. As zonas de influência pedagógica como espaços de colegialidade da prática docente

Adelino Inácio Assane²³ & Carmen Lúcia Vidal Perez²⁴

Resumo

No presente texto pretendemos discutir as Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) como espaços de discussão aberta das práticas dos professores, isto é, espaços que funcionam como colegialidade docente. Constitui parte integrada de um estudo que estamos a desenvolver com professores das Zonas de Influência Pedagógica das Escolas Primárias de Muecate – Sede (Distrito de Muecate) e da Barragem (na Cidade de Nampula) no âmbito da tese de Doutoramento em Educação. Através de conversas, observação e participação em seminários de aperfeiçoamento pedagógico é possível perceber as bases norteadoras dos encontros de formação continuada que ocorrem nas escolas ou nas ZIPs. Colegialidade entendida como processo de articulação de consensos, nas Zonas de Influência Pedagógica a que nos referimos, ocorre de forma burocrática. Estamos a defender neste texto uma colegialidade espontânea, onde os diferentes elementos que interveem na formação contínua participam na identificação, realização, discussão e acompanhamento dos temas que corporizam a formação contínua ao nível da ZIP.

Palavras-chave: ZIP. Colegialidade. Formação contínua.

Nota Introdutória

No presente texto pretendemos discutir as Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) como espaços de discussão aberta das práticas dos professores, isto é, espaços que funcionam como colegialidade docente. O texto surge das aproximações que estamos a costurar para a produção da tese de doutorado em educação na Universidade Federal Fluminense, intitulada “Práticas curriculares no Ensino Básico: tecendo e narrando redes de experiências da formação continuada dos professores da disciplina de Ofícios em Moçambique”.

Como escreve Brandão (2014) ao caracterizar o professor Paulo Freire, é preciso que um professor esteja atento a ouvir os seus educandos, a dialogar com eles, a ensinar aprendendo e a aprender ensinando. O processo de *ensinar-aprender*²⁵ constitui um dos

²³Doutorando da Universidade Federal Fluminense – RJ; membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Escola, Memória e Cotidiano; Bolsista do CNPq/MCT- Moçambique. Docente do Departamento de Ciências de Educação e Psicologia da Universidade Pedagógica-Delegação de Nampula. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Comunitária e Cotidiano Escolar (GEPECE). adiassane@yahoo.com.br

²⁴Professora da Faculdade de Educação da UFF. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF. Coordenadora do GEPEMC - Grupo de Estudos e Pesquisas Escola, Memória e Cotidiano. clvperez@gmail.com

²⁵Forma de escrita adoptada pelo grupo do Cotidiano Escolar como necessidade epistemológica para referenciar um movimento, uma relação indissociável entre os termos. Ao longo do texto existirão palavras juntas com essa lógica de escrita

dilemas pelos quais os professores de ontem e de hoje se têm deparado no seu quotidiano. Saber ouvir, escutar, e tomar centralidade à opinião do outro é um importante movimento que deve ser cultivado no seio dos professores não apenas no seio dos seus alunos, mas sobretudo, nos encontros que tomaram lugar nas ZIPs. Esse movimento só será possível se as autoridades educativas dessem oportunidade aos professores para se pronunciarem do que acham necessário para os seminários de capacitação ou formação contínua.

Neste texto, a intenção é apresentar a nossa visão sobre as ZIPs e discutir como os saberes dos professores são vistos nesses espaços. Acreditamos que as práticas ordinárias – experiências dos professores devem ser consideradas como práticas de formação profissional, o que designamos por *prática-formação*. Concebemos as práticas dos professores como sendo um conjunto de incertezas incovertas que precisam ser trazidas à luz do dia e ressignificadas, isto é, considerar o acaso, o não significativo como tendo significado. Entendemos que é preciso dar centralidade das discussões relativas à formação contínua dos professores, à sua prática, ao seu quotidiano de actividades. Tomando como exemplo, a maior parte de nós professores nos tornamos profissionais a partir da nossa actividade quotidiana.

Dois momentos constituem este texto. Primeiro, centralizamos as nossas discussões na contextualização das ZIPs olhadas como espaço de colegialidade. No segundo momento, trazemos as ZIPs como espaços de formação contínua, trazendo também algumas falas dos professores sobre como concebem a ZIP nos diferentes momentos de formação.

As Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) como espaços de colegialidade docente.

Por colegialidade entende-se como sendo um conjunto de processos articuladores que envolvem a colaboração e participação dos elementos que fazem parte de uma determinada organização. No caso da presente produção textual, trata-se de uma organização escolar que envolve um determinado número de escolas que na linguagem técnica é designado por Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs).

A história das Zonas de Influência Pedagógica tem a sua origem no período colonial. Como refere Chirime (2005, p.11),

Em 26 de Julho de 1958, através do Boletim Oficial (B.O.) de Moçambique, I serie nº 30, o Governo colonial português, através do Ministério do Ultramar, Direção Geral do Ensino, publicou um decreto com nº 41.681, o qual, no seu artigo 3º dizia que: Nas províncias ultramarinas dotadas de mais de um liceu ou escola do ensino Técnico- profissional será demarcada pelo respetivo governo, em portaria, a Zona de Influência Pedagógica de cada um daqueles estabelecimentos.

Como se refere aquele autor, só a “Portaria nº 14.394, publicada em outubro de 1960 no B.O. de Moçambique nº 44, I série” é que estabelece as primeiras ZIPs no território Moçambicano e tinham como finalidade:

Administração escolar. Agrupavam-se as escolas em torno de uma escola liceal que era considerada a sede e aí se arquivavam os processos dos alunos, passavam-se os certificados, delimitavam-se as áreas de recrutamento dos alunos, etc. (CHIRRIME, 2005, p.12)

Um ano depois da independência (1976) são recriadas as Zonas de Influências Pedagógica com propósitos administrativos e pedagógicos, no entanto só o diploma ministerial nº 60/2008 de 18 de junho, é que cria oficialmente as Zonas de Influência Pedagógica como hoje são concebidas.

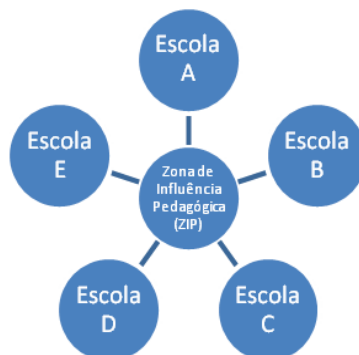
No seu artigo primeiro do referido diploma ministerial, define-as como “um órgão de apoio pedagógico que agrega um conjunto de escolas do Ensino Básico e/ou do Ensino Secundário, visando a superação pedagógica dos respectivos Professores e Professoras” e tem como objectivos:

- a) **A garantia do aperfeiçoamento pedagógico dos Professores e Professoras;**
- b) **A promoção do desenvolvimento profissional contínuo dos Professores e Professoras;**
- c) O incentivo de intercâmbios pedagógicos, desportivos, culturais entre escolas da ZIP;
- d) A garantia da racionalização dos recursos e meios de ensino disponíveis na ZIP;
- e) **A promoção do apoio pedagógico entre Professores e Professoras da ZIP;**
- f) O incentivo da produção de material didático. (Artigo 3) (grifo meu).

A Zona de Influência Pedagógica é um centro que agrega um conjunto de escolas com finalidade de elevar o nível político, científico, e didático-pedagógico dos Professores e Professoras do Ensino Básico, (Chirrime, 2000). As ZIPs são responsáveis pelo apoio na implementação do programa de ensino, da organização política e administrativa das escolas e

da troca de experiências, apoio mútuo sob ponto de vista científico-pedagógico. O esquema que se segue dá pormenorizadamente como uma ZIP é constituída. É um determinado número de escolas que compõe uma ZIP.

Esquema 1: Zona de Influência Pedagógica



Fonte: Adaptado do Regulamento das ZIPs

Como refere Chirime (2000, p. 15), as Zonas de Influência Pedagógica foram gestadas para:

Criar condições para o professor primário se **poder aperfeiçoar e trocar experiências**; criar consensos através de reuniões da ZIP entre reformadores do ensino e os Professores e Professoras executores na escola; utilizar as ZIPs como um meio para alcançar o professor isolado e promover uma interação frutuosa dentro do Sistema Nacional de Educação (SNE) em benefício de todos os intervenientes (**grifo meu**).

Como podemos notar, esses espaços desempenham um papel muito importante, uma vez que funcionam como um estimulante profissional, se tomarmos em consideração as diversas dificuldades da profissão docente, e que, o professor moçambicano passa, desde baixos salários, turmas numerosas, fraca formação, estatuto profissional baixo, falta de meios e material didático, entre outros. Esses espaços constituem lugares importantes para encontro e discussão dos problemas, práticas e experiências vivenciados nas escolas que a compõem.

Como referimos anteriormente, as Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs), são um lugar de encontro e reencontro de Professores e Professoras, onde se discute ou se podia discutir os assuntos relativos à sua profissão e profissionalidade. Naqueles espaços, os encontros são considerados como caminhos que podem provocar deslocamentos de compreensões e produções dos sentidos de docência e da escola (Garcia, 2014). Segundo

aquela autora, “os encontros possibilitam a inclusão de outros-novos elementos num contexto para as quais não existe, ainda, um repertório organizado e estabelecido de sentido” (p.92). É nesses encontros ao nível das ZIPs onde há estranhamento das práticas e experiências dos professores possibilitando dessa forma o aperfeiçoamento assim como a sistematização dos saberes profissionais dos professores, transformando-as em espaços de formação.

As Zonas de Influência Pedagógica constituem-se de uma colegialidade burocrática. Esta preposição parte do princípio de que as decisões e actividades implementadas naqueles espaços constituem-se de uma imposição administrativa das autoridades que se encontram fora do raio de actuação dos professores das escolas que compõem as ZIPs. Essas autoridades, centrais ou locais, definem o que consideram necessário para o trabalho comum. É, portanto, uma acção obrigatória e aparece geralmente acompanhado por um plano de acção estranho aos professores no qual existe pouco espaço de liberdade para a criatividade dos mesmos.

Goméz (2001) observa que esta forma de colegialidade supõe uma imposição e não tem em vista a modificação de *práticas* e pode-se converter num instrumento de dominação e controlo das minorias divergentes e contestatórias impondo como correcto um pensamento homogéneo que impede a discrepância de contestação e a originalidade. Dessa forma a colegialidade burocrática, homologa as ZIPs, conduz a uma colaboração forçada e fictícia, meramente de obrigações, de saturação do trabalho e do fastio profissional e retarda os processos.

A Zona de Influência Pedagógica (ZIP) como espaço de formação contínua dos professores

Muitos agentes se debruçam e influenciam a formação dos professores de todos os níveis de escolaridade. Essa demanda de abordagem traz consigo um número sem fim de agências internacionais que se propõem a “apoiar” financeira e metodologicamente na formação de professores, fundamentalmente nos países periféricos, como é o caso de Moçambique. Agências como o Banco Mundial, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Agência Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) entre outros. Essas agências têm revelado nos últimos anos o quão são importantes

na sua intromissão em políticas de *forma(ta)ção*²⁶ de professores em nome da melhoria da qualidade de educação/ensino providenciando para esse fim, vários e diversificados programas.

Na óptica de Azevedo e Alves (2004), as discussões mais acaloradas sobre os contextos de formação de professores resumem-se em *cursos de formação inicial e cursos de actualização*. Embora esses contextos tenham grande importância para um todo conjunto de formação de professores, poucos se referem à formação que se centra na prática docente quotidiana. Aquelas autoras aludem que “os cotidianos escolares que são forjados pelos docentes. Nele se aprende a ser professor sendo professor” (Azevedo e Alves 2004, p.9). A troca de experiências, de olhares entre os diferentes sujeitos implicados no processo de *aprendizagem - ensino*, criam novos contextos e novas possibilidades de formação, diferentes daqueles hegemonicamente concebidos.

A formação contínua de professores é alicerçada por um conjunto de modelos. E na prática quotidiana enquadra-se no modelo construtivista. Nesta abordagem, as práticas formativas são “organizadas a partir de uma reflexão contextualizada e de um quadro de regulação permanente das práticas e dos processos de trabalho” (Santos, 2014, p.34). A formação é entendida como um processo permanente de construção e reconstrução da docência. A formação nestes moldes é deslocada para a escola com as suas práticas e contradições. São as práticas quotidianas que definem as necessidades de formação, olhando para as experiências dos professores nas relações que estabelecem com os seus pares, com os seus alunos e com a comunidade onde vivem e convivem.

Compartilhamos com a ideia de Tardif (2004), que advoga ser impossível compreender a natureza do saber dos professores sem colocá-lo em íntima relação com o que os professores são, fazem e pensam nos seus espaços de trabalho.

Os saberes dos professores são uma realidade social que é materializada por um conjunto de elementos e de saberes próprios. É nessa perspectiva de entender o processo de formação dos professores, que devemos considerar as escolas como espaços (Certeau, 2013) de trabalho dos professores e como lugares de encontro e discussão dos diversos saberes que

²⁶Designamos por *forma(ta)ção* as acções levadas a cabo para dar receitas aos professores de como podem lidar com os seus alunos na sala de aulas

trazem as marcas do seu trabalho. Desta forma, as ZIPs desempenham um papel importante para análise e discussão descompromissada da prática docente.

Entendemos que a abordagem da formação contínua baseada nas ZIPs deve ou deveria ser embasada nos *saberes-fazeres* dos professores tentando considerar – como diz Ferraço (2008) uma *diversidade de possibilidades*. A composição da própria ZIP pressupõe uma diversidade de saberes e experiências. Olhamos a diversidade de possibilidades, como a capacidade que as pessoas têm de trazer à discussão de processos de trabalho sistematizados ou não, experiências comuns de homens ordinários para os espaços educativos.

Ferraço (2008) defende que a formação contínua deveria assumir o quotidiano vivido enquanto *espaço-tempo* de compreensão da complexidade da educação, e não propostas prescritas de conteúdos e metodologias, traduzidas em reciclagens, capacitações, cursos e palestras. Para ele, a formação contínua teria sentido se fosse um espaço de discussão onde os sujeitos ressignificassem as suas marcas que carregam ao longo de anos de experiência. Ao propormos esta discussão nestes rabiscos, arriscamo-nos em dizer que olhamos as experiências dos professores como potencial que ajuda na melhoria da sua função de professor e de educador.

Concebemos a formação contínua de professores como complexidade, com isso acreditamos, como nos lembra Morin (2013), que a ciência é sempre um campo aberto onde se combatem não só as teorias, mas também os princípios de explicação universalmente aceites. Em Moçambique, o processo de formação contínua de professores que ocorrem nos diferentes espaços educativos com maior enfoque para as ZIPs é fundado naquilo que Ferraço designa por *propostas prescritas*, caracterizando dessa forma aqueles espaços como uma *colegialidade burocrática* (Gómez, 2001, p.171). As propostas prescritas têm pouca sintonia com a realidade concreta do trabalho dos professores o que evidencia de certa forma a pouca ou inexistente participação dos professores na escolha dos temas ou mesmo a falta de conhecimento dos que se acham como sendo formadores dos contextos em que os professores trabalham e de quem são os professores em processo de formação.

A propósito, Ferraço (2008, p.21), defende que, “a formação contínua poderia ser pensada como estando relacionada ao movimento de tessituras e ampliação das redes de *saberes-fazeres* dos educadores e, por consequência, dos alunos, tendo como ponto de partida e de chegada o quotidiano vivido por esses sujeitos encarnados e complexos”. O autor assegura

ainda que a formação contínua deve ser “um processo que aconteça em meio às redes quotidianas, evocando questões específicas, mas que não se reduzem ao local, e assumindo o quotidiano vivido enquanto *espaço-tempo* de análise da complexidade da educação” (Ferraço 2008, p.21). A vida e o convívio em rede significa considerar as ideias e experiências do outro, não se compadecendo com a definição de receitas para que os que *não sabem* tomem como de medicamento se tratasse.

Esquema 2: ZIP como local de formação continuada de Professores e Professoras



Fonte: Adaptado do Manual de Apoio à ZIP

O esquema acima tenta ilustrar como uma Zona de Influência Pedagógica pode constituir um espaço de formação contínua de Professores e Professoras. As quatro categorias que mencionámos no esquema devem constituir o centro de atenção da ZIP se ela quiser ser um espaço de formação e de produção de um conhecimento solidário (Pérez, 2015).

Ao concebermos a ZIP como espaço formativo da forma como é apresentado no esquema, estamos a deslocar-mo-nos de uma colegialidade burocrática para uma colegialidade espontânea. Esta requiere um processo de colaboração que pressupõe um espaço de liberdade e de intervenção para elaborar os seus próprios projectos e experiências ou para responder com um determinado grau de autonomia às exigências de orientações e recomendações dos especialistas. Entendemos nesta perspectiva de colegialidade espontânea que as ZIPs devem ser espaços abertos de contribuições individuais que devem ser debatidas e reflexionadas, pois todo o processo de construção cognitiva constitui-se de um processo inacabado, provisório e criativo.

Essa proposição encontra o seu enquadramento no artigo 3 do Regulamento das Zonas de Influência Pedagógica que estabelece que um dos seus objectivos é **garantir o aperfeiçoamento pedagógico dos Professores e Professoras e promover o seu desenvolvimento profissional contínuo, bem como promover apoio pedagógico entre eles enquanto pertencentes à ZIP**. Estes objectivos vistos literalmente revelam-nos que a ZIP seria um lugar por excelência para a discussão dos problemas dos e pelas Professores e Professoras, de modo a melhorar a sua prática quotidiana. E são nesses lugares onde ocorrem as relações sociais e profissionais entre Professores e Professoras de diferentes escolas e diferentes perspectivas de análise do processo educativo. Como afirma Fontana (2010),

as relações sociais que se estabelecem entre o(a) professor(a) e seus pares, seus alunos, suas leituras, seus superiores hierárquicos etc. são marcas do tempo e do lugar ocupado pelo sujeito. O conteúdo nelas elaborado independem do indivíduo em si. Eles são lidos como efeito da conjuntura histórico-social (p.53).

Embora as ZIPs sejam espaços para a formação contínua dos Professores e Professoras, raras vezes acontecem encontros de reflexão.

O que notamos nas nossas conversas com os Professores e as Professoras é que sentem falta de encontros onde podiam discutir as suas experiências:

Deveria haver capacitações abrangentes e encontros aos sábados. Antigamente havia encontros aos sábados que normalmente discutíamos as nossas dificuldades e sanávamos com as experiências dos outros, mas essa prática já não existe, mas acho que vamos a tempo de implementar de novo. (Prof. Paunde)

Os encontros aos sábados foram abolidos por determinação ministerial. Na actualidade, os Professores e Professoras realizam actividades extra-aula ao longo da semana embora isso não conte para a sua carga horária.

Quando os encontros acontecem, na óptica de alguns Professores e Professoras, têm funcionado mais para questões marginais à formação continuada. Aliás em conversa com Salazar Picardo nos informou que na sua forma de ver como as ZIPs funcionam, *passou de um órgão de gestão pedagógica para órgão de controlo*. Esses espaços embora tenham sido criados para fundamentalmente tratar de aspectos pedagógicos, têm-se transformado para actividades da área administrativa como: o processamento de salários, marcação de faltas, divisão e controlo de fundos de Apoio Directo às Escolas (ADE) de entre outras funções administrativas.

Do encontro que participamos na ZIP de Muecate-sede, onde o tema de discussão era *A Planificação do processo de ensino aprendizagem para o 3º trimestre de 2015*, chamou-nos à atenção uma fala que transcrevemos:

O modelo de plano que vamos seguir a partir de hoje é este, todos os Professores e Professoras da ZIP devem usar este modelo porque são instruções superiores, quem for apanhado (com a supervisão) a usar outro modelo, o problema é dele - Moderador.

Esta fala revela-nos aquilo que Freire designa por aderência ao tecnicismo, nota-se que embora demorássemos mais de 3 horas naquele seminário não discutíamos práticas, mas se davam receitas. Essa forma de estabelecer parâmetros, o que se deve usar, faz com que os Professores e Professoras vejam no técnico (do INDE, Distrital ou Provincial) o seu testemunho de professor.

Freire (2013) a propósito da prescrição escreve que, toda a prescrição é a imposição de uma consciência do outro. Daí o sentido alienador da prescrição que transforma a consciência recebedora (consciência hospedeira) da consciência opressora. O comportamento dos Professores e Professoras face às suas práticas é um comportamento prescrito – “faz-se à base de pautas estranhas a eles”, a pauta dos técnicos criando dessa forma a *auto-desvalia*. Os Professores e Professoras não consideram as suas ideias, valorizando aquilo que eles consideram como sendo instruções, se convencem da incapacidade de fazer diferente daquilo que está instituído.

O facto do modelo de plano escolhido ser justificado por simples razão de existirem instruções para o seu uso, revela a tendência prescritiva. Entendemos que uma formação contínua de Professores e Professoras tem que ser feita a partir das suas necessidades e não de necessidades feitas por técnicos distantes da escola. Reali (2009) recorda-nos que a formação contínua deve estar adaptada às escolas específicas e à estrutura, e o conteúdo destes programas deve ser determinado pelos Professores e Professoras.

No grupo dos Professores e Professoras das escolas, existem alguns que querem *ser*, mas temem, estão entre seguir as prescrições ou ter opções próprias. É nesse momento em que os professores tentam alguma margem de fuga, embora se encontrem constantemente “enjaulados” e num processo de extremo controlo quer dentro da escola ou por equipas de inspecção/supervisão escolar que são exteriores à escola.

Um dos Professores da EPC de Tulua, apresentou a seguinte fala, referindo a elementos constituintes do plano em discussão: *-O Modelo que é usado em Tulua não se coloca CL, tinha que se tirar a coluna de CL porque dá muito trabalho.* Continuou justificando: *- O retirar a coluna do CL não significa que o professor não tenha em conta os conteúdos locais* - (Professor Paunde). Os Professores e as Professoras encontram-se nesse trágico dilema entre o ser e não ser. Ao nosso entender o importante não é propriamente explicar aos Professores e Professoras o que e como devem fazer, mas acima de tudo, dialogar com eles sobre a sua prática.

Ferraço, na sua análise sobre a função social da escola afirma que ela tem que ampliar as possibilidades de conhecimentos, isto é, ampliar as redes de saberes existentes. E é nessa perspectiva que deve ser pensada a problemática de formação continuada de Professores e Professoras como um movimento de tessitura e ampliação das redes de saberes-fazer dos educadores tendo como ponto de partida e de chegada, o quotidiano vivido pelos sujeitos que corporizam o dia-a-dia da escola.

Ferraço defende que a formação continuada de educadores deve assumir o quotidiano escolar como um *espaço-tempo* de análise da complexidade da educação, “pensar a formação continuada de Professores e Professoras a partir do que é de fato realizado na escola” (FERRAÇO, 2008, p.33).

A atitude de dependência que foi criada no seio dos Professores e das Professoras através de prescrições curriculares leva àquilo que chamaria por *necroprofissionalização*. O processo de *prescrever receitas* nas sessões de formação contínua tem por objectivos manter ordem no sistema, maior controlo da actividade dos professores e professoras, assim como de regular as condições e critérios de obtenção dos resultados.

Embora a prescrição curricular possibilite a ordem, segundo Sacristán (2000), apresenta suas inconveniências: “tira aos professores a possibilidade de intervirem nas variáveis contextuais, culturais e organizativas [...]; produz uma relação unidirecional e individualista entre o professor e a burocracia que presta orientações precisas de ordem metodológica para realizar o ensino adequado” (p. 142).

Reconhecemos a necessidade de um maior controlo ao sistema educativo, no entanto é preciso que nas sessões onde os professores e as professoras se encontram, tenham uma

liberdade de esgrimir os seus argumentos de modo a partilhar com os seus companheiros de caminhada.

(In)conclusões

Discutimos neste texto a nossa reflexão sobre a complexidade do funcionamento das Zonas de Influência Pedagógica (ZIPs) consideradas como espaços de (re)encontro e discussão das práticas dos professores em Moçambique. Ao considerar a ZIP como uma colegialidade, estamos a inferir aquele espaço como preferencial para os professores apresentarem as suas potencialidades, fraquezas e angústias profissionais de modo que haja uma planificação consentânea das sessões de formação contínua que estejam vinculadas com as suas necessidades. Dessa forma partiríamos de uma colegialidade burocrática (característica das nossas ZIPs hoje) para uma colegialidade espontânea. Esse movimento requer das autoridades que entendam a necessidade de colaboração entre os diferentes elementos que compõem as ZIPs para o empoderamento dos professores.

Referências bibliográficas

- Azevedo, J. G. de e Alves, N. G. (2004). A centralidade da prática na formação de professoras e professores. In: J. G. de Azevedo e N. G. Alves (Org.). *Formação de professores: possibilidades do imprevisível*. Rio de Janeiro, DP&A.
- Brandão, C.R. (2014). *História do menino que lia o mundo*. São Paulo: Expressão Popular.
- Certeau, M. de (2013). *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Chirime, E. F. (2005). *ZIP: Zonas de Influência Pedagógica*. Maputo: Texto Editores.
- Chirime, E. F. (2000). *Perspectivas actuais sobre as Zonas de Influência Pedagógica: Um estudo comparativo: ZIP do Centro Hípico em Manica e as de CAZUZO e Novera em Nampula*. Maputo: DINAME.
- Ferraço, C. E. (2008). Currículo, formação contínua de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: C. E. Ferraço (Org.). *Cotidiano Escolar, formação de professores(as) e currículo*, 2ed. São Paulo: Cortez.

- Fontana, R. A. (2010). *Como nos tornamos professoras?* 3ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.
- Freire (2013). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 47ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto Editora.
- Gómez, A. I.P. (2001). *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artmed.
- Morin, E. (2013). *Ciência com consciência*. 15ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Oliveira, I. B. de (2008). Criação curricular, autoformação e formação contínua no cotidiano escolar. In.: FERRAÇO, C. E. Ferraço (Org.). *Cotidiano Escolar, formação de professores(as) e currículo*, 2ed. São Paulo: Cortez.
- Oliveira, I. & Courela, C. (2013). *Mudança e inovação em Educação: o compromisso dos Professores*. In.: Revista Interações nº 27, pp 97-117.
- Pérez, C. L. V. (2015). (Com)posições, construções e tessituras: Algumas (a)notações sobre injustiças cognitivas e currículo como experiência. In.: C. E. FERRAÇO et all. (Org). *Diferentes perspectivas de currículo na atualidade*. Petropolis, DPet Alii.
- Realí, A. M. de M. R. (2009). Políticas públicas e desenvolvimento profissional de professores: a escola como foco de formação. In.: M. da G. N. Mizukami e A. M. de M. R. Realí. *Teorização de práticas pedagógicas: escola, universidade, pesquisa*. São Carlos: EdUFSCar.
- Sacristán, J. G. (2000). *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*, 3ed. Porto Alegre: Artmed.
- Santos, E. O. dos (2014). *Políticas e práticas de formação continuada de professores da educação básica*. Jundiaí: Paco Editorial.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*, 17ed. Petrópolis, RJ: Vozes.