

O CURRÍCULO DA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR NA RELAÇÃO DE ENTREMEIO TEORIA E PRÁTICA: PROFISSIONALIDADES DOCENTE EM CONSTRUÇÃO.

Priscilla Maria Silva do Carmo - Pedagoga. Mestre em Educação Contemporânea. UFPE (CAA).
Professora Substituta da UFPE (CAV). priscillacarmopontes@hotmail.com

Lucinalva Ataíde Andrade de Almeida – Doutora em Educação - UFPE. Professora titular da
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE / Centro Acadêmico do Agreste – CAA.
Nina.ataide@gmail.com

RESUMO:

Neste artigo, intencionamos analisar a profissionalidade docente a partir de uma relação de entremeio¹ com a teoria e a prática e identificar no discurso do currículo vivido, Chamamos de discurso do currículo vivido, o discurso das estudantes de pedagogia que são também professoras do Ensino Fundamental. do curso de pedagogia a contribuição do eixo de PPP para com a constituição da profissionalidade. Como percurso metodológico, nos valemos da análise do discurso na perspectiva francesa, representada no Brasil por Eni Orlandi. A partir análise do discurso foi possível perceber que os componentes curriculares do eixo investigado trazem uma contribuição relevante para com os sujeitos investigados durante a pesquisa. Elas constroem sua profissionalidade, enquanto professoras da educação básica a partir de uma relação de entremeio envolvendo o que é aprendem no decorrer de sua formação inicial, na universidade e o que é vivenciado por elas, no chão da escola básica.

PALAVRAS – CHAVE: Profissionalidade Docente, Teoria, Prática.

INTRODUÇÃO:

Este texto se constitui recorte de nossa pesquisa de mestrado² na qual observamos como o eixo curricular de pesquisa e prática pedagógica³ e estágios supervisionados vêm problematizando através da pesquisa e da reflexão da prática docente a realidade escolar considerando a integração do estudante com a dinamicidade que envolve o espaço de atuação profissional docente. Para tanto, apresentamos como objetivos deste trabalho, analisar a profissionalidade docente a partir de uma relação de entremeio com a teoria e a prática e identificar no discurso do currículo vivido do curso de pedagogia a contribuição do eixo de PPP para com a constituição da profissionalidade.

¹ O Entremeio na Análise do Discurso na perspectiva francesa se apresenta na possibilidade criadora do sujeito, enunciador, produzir sentidos, considerando seu lugar de emergência e os contextos que o constitui.

² Dissertação defendida no Programa de Pós Graduação em Educação Contemporânea – UFPE/CAA intitulada Pesquisa e Prática Pedagógica: discursos sobre a profissionalidade das estudantes/professoras em formação. orientada pela professora Lucinalva Almeida.

³ Que na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/Centro Acadêmico do Agreste – CAA é composto pelas disciplinas de PPP I, II e III.

Iniciamos o trabalho problematizado a relação teoria / prática na formação de professores, refletindo a cerca da contribuição do estágio supervisionado enquanto componente curricular desta formação. Apresentamos o percurso metodológico e em seguida analisamos os dados da pesquisa. Concluímos, portanto, com alguns apontamentos que nos sugerem pensar sobre a profissionalidade docente numa dimensão temporal, instável e em construção.

1. Estágio Supervisionado: diálogos possíveis entre teoria e prática na construção da profissionalidade docente.

O Estágio Supervisionado, um dos componentes curriculares que compõe o eixo de Pesquisa e Prática Pedagógica, historicamente foi uma disciplina que esteve circunscrita ao final da formação de professores. Tendo como objetivo inserir os professores no campo profissional, se ocupava mais com a dimensão prática da formação, o que demonstrava o caráter dissociativo entre teoria e prática. Pensado assim, o Estágio pouco contribuía para as reflexões do fazer do grupo profissional.

A dissociação entre teoria e prática presente no Estágio, constituiu um impedimento para que o exercício profissional dos professores fosse pensado, refletido e recriado. O professor tinha então uma formação que dividia os momentos nos quais era propiciado o pensar sobre as bases teóricas e epistemológicas do processo de ensino/aprendizagem e os momentos em que essencialmente era requerido dele a ação, ou seja, que colocasse em prática o que havia aprendido anteriormente. Portanto, era uma formação fragmentada que entendia o sujeito enquanto um ser fracionado⁴.

Nesse sentido, aos nos remetermos a formação no que diz respeito à prática, estamos nos referindo a uma formação que trate da cultura e da tradição das instituições. Ao falarmos sobre teoria, o fazemos a partir do entendimento de que a formação tem o papel de oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações provisórias da realidade (PIMENTA, 2010, p. 43).

⁴ Entretanto, é preciso esclarecer que nosso entendimento sobre prática e teoria não se restringe à conceituação de que a primeira estaria limitada à ação e a segunda ao pensamento; contudo, concordamos com Sacristán (apud PIMENTA, 2010) quando argumenta que a prática é institucional diferentemente da ação que se refere aos sujeitos.

Ao tratarmos da relação entre teoria e prática percebemos seu caráter indissociável na formação docente, pois uma não pode ser explicada retirando-se o sentido da outra, ambas precisam ser percebidas e explicadas conjuntamente. Contudo, o que percebemos na formação de professores ao longo de sua história é a insistente separação entre esses dois aspectos.

É importante também salientar que o debate acerca dessa relação se vincula ao processo de profissionalização docente, pois na medida em que o movimento de professores se fortaleceu e o professor passa a ser reconhecido como um profissional do ensino, a concepção de Estágio também incorpora algumas mudanças. Assim, o Estágio Supervisionado sofreu transformações que possibilitaram acompanhar o processo de profissionalização da profissão professor, como também as transformações do Estágio contribuíram para o fortalecimento da luta pela profissionalização. Compreendemos que não há aqui uma relação de causa e efeito, mas uma relação entre fenômenos que se interpenetram e se influenciam.

Diante disto, se faz necessário fazer menção à reconstrução história das transformações pelas quais as concepções de Estágio Supervisionado passaram e de como elas estiveram e estão atreladas ao movimento de profissionalização docente. Sendo assim, vemos que na década de 1970 com a concepção de Estágio e de formação eram voltadas para o tecnicismo, onde o professor tinha o papel de aplicar em sua prática (institucionalizada) métodos e técnicas consideradas avançadas sem o aprofundamento teórico.

Contudo, movimentos de professores, representados pelo sindicato, pela ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Professores, dentre outros, passou a criticar esse modelo, contribuindo para a percepção de que ele na verdade favorecia a desprofissionalização do professor, uma vez que desvinculava pensamento e ação. O professor era visto não como alguém provido de autonomia intelectual, mas como aquele capacitado apenas a agir segundo a produção intelectual de outros.

Ao tomar esse direcionamento, a escola começou a ser conceituada como o lugar da reprodução das desigualdades sociais⁵. O Estágio, por conseguinte, pouco tinha como contribuir para mudanças das condições da escola e ajudar a pensar o professor

⁵ Teorias Reprodutivistas.

enquanto profissional transformador. Apesar da década de 1990 trazer avanços em relação à anterior, a docência ainda enfrentaria percalços a caminho da profissionalização.

Neste sentido, a década de 1990 foi, foi a que conseguiu pensar e atribuir ao Estágio Supervisionado um caráter teórico e prático ao mesmo tempo. Ao trazer o conceito de professor reflexivo, a formação emergiu como possibilidade na construção da profissionalização docente enquanto “[...] reação contra o fato de os professores (as) serem vistos como técnicos, que se limitavam a cumprir o que os outros lhes ditavam de fora de sala de aula” (ROCHA, 2006, p. 43).

É, portanto, nesta década que o movimento em busca pela profissionalização avança as discussões sobre o Estágio, a mudança na concepção deste componente curricular surge, com as contribuições dos debates nas instituições de ensino superior, das discussões das entidades representativas da academia, do avanço das pesquisas em relação a uma prática reflexiva, o que foi oportunizando aos professores exercício das suas funções de maneira menos passiva e mais autônoma. Deste modo, o Estágio passou a ser visto como componente articulador da formação e não mais como algo suplementar que pode ser realizado ao final do curso.

Ao pensar o Estágio sob esse ponto de vista, a prática passou a articular todo o processo formativo, mas não uma prática esvaziada de teoria. Ocorreu, então, a associação entre elementos que a todo custo procuravam dissociar, a teoria e a prática. Apresentando esse caráter processual percebemos o quanto o estágio passou a contribuir para a profissionalidade do professor. Isso porque ao entrar em contato o mais cedo possível com o campo de exercício profissional, os professores em formação passam a refletir sobre sua atividade, subvertendo uma racionalidade técnica que insiste em colocá-los no papel de artesãos quando, na verdade são profissionais da educação.

Logo, acreditamos que a constituição da profissionalidade do professor passa também pela mudança na elaboração das propostas de Estágio, propostas estas que precisam estar embasadas na relação reflexão-ação-reflexão, que ajudem na construção pelos professores o sentido de responsabilidade social de seu trabalho; a compreensão da especificidade de sua atuação; o entendimento da importância da luta pela valorização profissional, e nisto se inscreve a organização dos professores em

associações e a construção de um código de ética próprio; e o sentimento de pertença a uma categoria profissional.

Ao considerar os indicadores levantados e entendendo a profissão professor numa dimensão de processo não linear, mas compreendendo-a como um percurso no interior das sociedades, que vão tecendo profissões e modos de fazer-se profissional, acreditamos que a docência constitui-se uma profissão, uma vez que apresenta objeto específico e demanda um corpo de conhecimento diversificado, sendo estes necessários ao desenvolvimento de suas atribuições.

Contudo, é uma profissão, que assim como outras, caminha no sentido do fortalecimento profissional perante a sociedade, visto que o movimento de proletarização insiste em afetá-la. Assim, apesar de constituir-se uma profissão, não ignoramos que a docência está envolvida num “movimento de lutas e disputas políticas inerentes ao seu processo de construção, por isso, está imbuída dos conflitos e contradições inerentes às relações sociais que a produziram” (CRUZ, 2012, p. 71). Neste sentido, mesmo considerando-a uma profissão, reconhecemos algumas limitações no que tange ao reconhecimento social do estatuto profissional do professor.

Dentre os aspectos que dificultam o processo de profissionalização docente temos a feminização da profissão, a ausência de um estatuto profissional que fortaleça uma ética coletiva, a fragilidade do controle de acesso à profissão, podendo esta ser exercida por profissionais de áreas diversas, que muitas vezes não têm a formação didático-pedagógica específica. Destacamos ainda o aumento dos contratos temporários para ser professor nas redes municipais e estaduais de ensino, o desrespeito ao piso salarial nacional e a ausência ou a inadequação de plano de cargos e carreira.

Dessa forma, compreendemos que a mudança nas propostas de estágio supervisionado, quando vinculadas a uma ideia de estágio enquanto elemento processual e articulador da formação de professores, pode contribuir com esse movimento de profissionalização da profissão professor. Essa compreensão parte do entendimento de que sob este paradigma – que supera os momentos de observação, participação e regência – o estágio permite aos indivíduos uma aproximação ao campo do fazer profissional, ajudando-os a construir e perceber os conhecimentos e as funções específicas de seu grupo.

Assim, a profissão professor vai se inscrevendo num processo histórico de mudanças, marcada por avanços e também por retrocessos. Os professores, independente do nível de ensino com o qual trabalham, reformulam, ressignificam, atribuem sentidos diversos para o seu exercício profissional, e partindo de uma relação de entremeio, criam “novas” maneiras de exercer a sua profissionalidade, articulando o seu fazer profissional a sua formação inicial, a demanda social com a qual trabalha, bem como as suas condições de trabalho.

2. PERCUSSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Como dispositivo teórico para a realização deste trabalho, utilizamos a análise do discurso na perspectiva francesa com a qual trabalha Eni Orlandi. Esta perspectiva entende o discurso como efeito de sentidos entre locutores, desta forma, o que se diz não é considerado como resultado apenas da intenção de um indivíduo em passar uma informação para o outro, mas da relação de sentidos estabelecida entre o falante, o ouvinte e o contexto social e histórico nos quais eles fazem parte, isto porque tanto o ouvinte quanto o falante ocupam um lugar na sociedade, o que pode interferir na significação.

A palavra discurso etimologicamente nos reporta à ideia de percurso, movimento, de algo desprendido de linearidade, e da certeza de início e de chegada a um determinado fim. Sendo assim, é importante lembrar que o discurso é produzido sobre certas condições que permitem ou limitam a sua enunciação. Desta forma, ao analisarmos o discurso estamos nós também delimitando estas condições de produção do texto, seja ele escrito ou falado.

Nos apoiamos nesta compreensão de discurso posta anteriormente e dentre ela, elegemos a categoria *Sentido* para articular ao que se propõe o nosso objeto de estudo, o qual nos mobiliza a compreender como os discursos presentes no currículo pensado e vivido do currículo de pedagogia contribuem para a constituição da profissionalidade docente, aqui entendida como aquilo que é específico da ação docente (SACRISTÁN, 1999), ou seja, as funções que o professor realiza no exercício do seu trabalho e que se manifestam através das atividades como ensinar, acompanhar os alunos no seu processo de ensino aprendizagem, planejamento, atendimento às famílias, participação em reuniões escolares, participação na construção do projeto político pedagógico da escola, planejamento de atividade de recuperação de alunos com menores rendimentos

escolares. Assim, tomamos a profissionalidade como a profissão do professor materializada em ações.

Outra categoria, escolhida para a compreensão e análise dos dados, foi o *Entremeio*, que Orlandi (2001), afirma ser os possíveis desdobramentos das discursividades e das unidades de análise que se materializam, considerando a historicidade dos sujeitos. Sendo assim, esta categoria nos permite afirmar que ao estudar o currículo da formação dos professores, existe um entremeio posto entre o pensado e o vivido, que é o movimento no qual se inscreve a marca do sujeito professor na construção da sua profissionalidade.

Realizamos entrevista semi estruturada, como instrumental metodológico de coleta de dados, considerando o caráter de interação que ela oportuniza, a partir de questões orientadoras existentes, espaços para interpelações. Segundo Romanelli (apud ROSA; GONZALEZ, 2008, p. 24), a entrevista “é um processo de construção de dados sobre experiências diversas dos sujeitos expressas pela linguagem, constituindo um produto cultural”.

Foram entrevistados 8 (oito) sujeitos, estudantes de Pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Centro Acadêmico do Agreste – CAA, gênero feminino, todas professoras concursadas do município de Caruaru e atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental. As entrevistadas cursaram o normal médio e tinham entre 15 dias a 6 anos de exercício da profissão.

Escolhemos os como lente de investigação, os componentes curriculares que compõem o eixo de pesquisa e prática pedagógica - PPP, tendo em vista que eles perpassam toda a formação do licenciando que cursa pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco / campus do agreste.

3. TECENDO PROFISSIONALIDADES NUMA RELAÇÃO DE ENTREMEIO.

A relação teoria-prática mostra-se como marca discursiva nos enunciados do currículo vivido, bem como se mostrou relevante na análise do currículo pensado; contudo, os enunciados do discurso das estudantes/professoras chamam atenção para a dificuldade de realizar uma articulação entre os conhecimentos teóricos que estão sendo

discutidos entre elas, enquanto estudantes na universidade, com o seu exercício profissional, na educação básica, dada a complexidade que envolve a dinâmica escolar.

Ao pensarmos sobre o trabalho realizado pelas professoras nas escolas, identificamos a partir de Vásquez (1967, p. 241) que o trabalho docente se constitui uma atividade “teórico/prática, que tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro”. Ao exercer a sua profissão o professor realiza uma atividade na qual as dimensões teórico-práticas mantêm uma relação próxima, vão se constituindo concomitantemente.

No caso das estudantes/professoras, quando realizam sua atividade profissional, na relação com os alunos, colegas de profissão, famílias (dos alunos), gestores, dentre outros, elas mobilizam aspectos teóricos de sua formação para analisar o contexto no qual se desenvolve o seu trabalho, fazem uma reflexão desta relação teoria-prática, considerando a articulação entre as mesmas.

Ao analisar o currículo de sua formação, a estudante/professora fala sobre o “*impacto*” das experiências propostas pelo documento, materializado nas ementas dos componentes curriculares e nas atividades realizadas nos componentes curriculares do eixo de PPP.

[...] Tem um impacto direto na maneira como você, como eu vou tratar os meus pais, que eu vou politizar esses pais, na medida em que eu converso, que a gente tem as reuniões, aí eu falo: pai é importante que você participe, é importante que você dê a sua opinião! Já falou com a gestão? Procure saber. Entendesse? Então, assim, isto tem um impacto direto. [...] Toda a nossa formação, toda ela, todas as disciplinas dão um caráter muito importante ao nosso trabalho (Estudante / professora 008).

Nestes enunciados percebemos a indissociabilidade da relação teoria-prática no exercício/fazer profissional docente, uma vez que a estudante/professora analisa o currículo de sua formação ao mesmo tempo em que o vivencia articulando ao seu exercício profissional. Neste sentido, ressaltamos que o trabalho docente é dotado de especificidades próprias, no qual a maneira como o professor em formação se relaciona com as questões teórico-práticas da formação pode interferir na sua relação com a profissão, com a aprendizagem dos seus alunos e com os pais destes alunos, conforme ressalta o sujeito (008).

Considerando esta articulação entre teoria-prática, as estudantes/professoras vão encontrando possibilidades para o enfrentamento dos dilemas da profissão vão reconstruindo também possibilidades para que a sua profissionalidade possa ser exercida de maneira menos conflitante com o aporte teórico apreendido na universidade, mas fazendo as adaptações necessárias a fim de que a aprendizagem dos seus alunos aconteça.

Quando a gente estuda a questão eu diria assim... É... De adaptar a teoria dentro da prática, **relacionar essa teoria dentro da prática, e a gente passa a fazer isto, é refletir sobre a prática, isto é bem mais difícil, devido às exigências que são cobradas, porque a realidade das salas de aula que a gente se depara, é bem mais difícil, a quantidade de alunos é grande e é quando a gente ver que a teoria se conflitam um pouco com a prática.** (Estudante / professora 002).

O sentido de busca por um exercício profissional no qual a prática reflexiva aconteça no exercício profissional do professor é expresso. Existe por parte da estudante/professora (002) o sentido de reconhecimento da contribuição do currículo pensado da sua formação acadêmica, porém é expressa também a dificuldade em assumir esta postura crítica, reflexiva diante dos fatos, visto que no cotidiano escolar existem cobranças institucionais, além das salas de aulas com grande número de alunos, o que para a professora em formação dificulta uma reflexão em ação (Shön, 2000).

Desta forma, a mesma estudante/professora se posiciona frente às questões da profissão de maneira ativa, analisa o contexto no qual atua, com postura de quem se lança e busca compreendê-lo para enfrentar, a fim de encontrar uma maneira de exercer a sua profissão, consciente das dificuldades que lhe são postas pelas condições sociais e cobranças institucionais. Estes ditos ratificam ainda a ideia de que, de fato, não existe uma maneira de exercer a profissão, mas são inúmeras as possibilidades de exercê-la.

Nesta mesma perspectiva, em que fica evidente a dificuldade de materializar os conhecimentos construídos pelo currículo da formação acadêmica no cotidiano escolar, emerge no recorte discursivo abaixo, onde a professora em formação confere valor ao currículo pensado do curso, corporificado nas aulas dos componentes curriculares investigados, ratificando os sentidos anteriormente expressos, destacando as possibilidades teóricas que a universidade oferece para a sua formação.

A relação teoria-prática é, assim, uma relação cíclica, dinâmica, se distancia de linearidade e sobreposições de uma sobre a outra. Nesta perspectiva, Imbernón (2011) afirma que a formação passa a assumir um papel que supera um ensino cuja pretensão é ser uma mera atualização científica, pedagógica e didática, mas se transforma numa possibilidade de favorecer espaços de participação, reflexão e de formação para que as pessoas aprendam a se adaptarem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

Ainda em relação à necessidade de articular os conhecimentos teórico-práticos ao exercer a profissão, a estudante (001) continua apresentando enunciados que ratificam as anteriores e apontam para a importância do professor “*encontrar o seu jeito de fazer o seu trabalho*”, uma vez que não existe apenas uma profissionalidade a ser atingida como ideal, mas profissionalidades docentes são construídas a partir do diálogo entre as experiências pessoais e profissionais.

Contribuiu muito, só que quando a gente vai pra realidade a gente tem que está preparado porque **a gente não vai encontrar as coisas estruturadas como estão em um texto ou na fala dos professores.**

[...] É porque quando a gente estuda aqui os professores sempre falam que **você vai encontrar um meio**, não existe receita pronta, e realmente não existe (Estudante / professora 001).

A reflexão sobre teoria-prática nas experiências com o eixo curricular Pesquisa e Prática Pedagógica oportuniza que o estudante/professor possa ir encontrando a sua maneira particular de exercer a sua profissão. O sentido que emerge nos enunciados estabelece uma relação com o conceito de profissionalidade discutido por Cruz (2012, p. 73), quando em sua pesquisa revela que a profissionalidade docente nos anos iniciais do ensino fundamental é “elaborada, reformulada e ressignificada pelos professores para pensar e atuar como profissionais”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a analisar a profissionalidade docente a partir de uma relação de entremeio com a teoria e a prática e identificar no discurso do currículo vivido do curso de pedagogia a contribuição do eixo de PPP para com a constituição da profissionalidade foi possível perceber que as estudantes / professoras expressam a existência de um distanciamento entre suas vivências na escola básica e o que é discutido na universidade, através dos componentes curriculares de pesquisa e prática

pedagógica. Elas sentem a necessidade de mobilizar outros conhecimentos que orientem o seu exercício profissional.

Desta forma, acreditamos que esta articulação que elas conseguem fazer entre o pensado no curso de Pedagogia e o vivido por elas enquanto professoras nos anos iniciais do ensino fundamental é possível visto que as estudantes/professoras dispõem de elementos teóricos para realizar esta relação entre os componentes curriculares com o que é específico de sua profissão.

Neste sentido, profissionalidades vão sendo construídas no contexto das escolas, considerando a contribuição do aporte teórico estudado na universidade. Estas profissionalidades ou maneiras novas de exercer a profissão são tecidas na medida em que o professor em formação ressignifica o fazer profissional, faz adaptações e no caso dos sujeitos desta pesquisa, se mostram conscientes deste processo de feitura.

Contudo, os recortes discursivos das entrevistas realizadas, nos ajudam a recuperar o novo que emerge nesta relação entre o currículo da formação de professores. Nada é só pensado, nada é só materialização deste pensado, mas a profissionalidade docente das professoras nos anos iniciais do ensino fundamental se recria, se ressignifica dada à interação destas com seus espaços de atuação profissional e com os componentes curriculares de sua formação.

No caso desta pesquisa, identificamos o entremeio quando as estudantes/professoras compreendem o currículo da sua formação e entendem que ele não dá conta de suas necessidades enquanto professoras e a partir daí constroem uma maneira própria para exercer a profissão considerando a demanda com a qual trabalham.

Os estudantes/professores, ao atribuir sentidos ao currículo de sua formação articulando a contribuição deste para a construção de sua profissionalidade, sinalizam a condição de incompletude do curso, reportam-se às ausências de discussões que julgam necessárias, como a relação professor/aluno, indisciplina entre os alunos, elementos que definem a especificidade do fazer docente na educação infantil, dentre outros. E a partir da percepção desta ausência, eles reconstróem a sua profissionalidade. Começam a descobrir possibilidades outras para exercer a profissão no contexto histórico no qual estão inseridas.

Mediante a ausência da linearidade esperada, as estudantes recriam o seu exercício profissional; estão, assim, praticando o entremeio, a reconstrução a partir dos elementos que dispõem, conforme anuncia a estudante 001 ao afirmar que não existe uma maneira de exercer a profissão, mas que no cotidiano da escola, cada professor vai encontrar na relação com os alunos, um jeito de se tornar professor. Esta maneira de exercer a profissão vai sendo tecida à medida que elementos do currículo pensado e do currículo vivido no que se refere à construção da profissionalidade, são reconhecidos como necessários, são tomados como referência, mas não se colocam imunes à recriação, aos novos sentidos.

5. REFERÊNCIAS

CRUZ, S. P. da S. **A Construção da Profissionalidade Polivalente na Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: Sentidos atribuídos às práticas por professoras da Rede Municipal do Recife. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2012.

ORLANDI, Eni. **Discurso e Texto**. Formulações e Circulação dos Sentidos. Campinas, SP: Pontes, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na formação de professores**: Unidade teoria e prática? 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, Áurea Maria Costa. A formação de professores e a construção dos saberes da docência no curso de Pedagogia da UFPE. 2006. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – UFPE, Recife, 2006.

ROSA, M. V.; GONZALEZ, M. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismo para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SACRISTÁN, Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

SHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.