

QUE ESCOLA QUEREMOS? QUE PROFESSOR QUEREMOS FORMAR?

Autora: Lucila Ruiz Garcia; Orientadora: Profa. Dra. Nádia Maria Bádue Freire

Universidad de La Empresa – UDE e-mail: mcampi@ude.edu.uy

Resumo: O presente artigo é um recorte da Dissertação de Mestrado, com referencial teórico marxista, intitulada: “*Dicotomia entre teoria e prática? O papel do Estágio Curricular Supervisionado e da Prática como Componente Curricular na formação inicial docente: Um estudo de Caso no Curso de Pedagogia*”. O Estágio Curricular Supervisionado e a Prática como Componente Curricular permeiam há tempos as discussões sobre a formação inicial docente. No entanto, antes que se defina qualquer modelo de Estágio ou como se vai executar a PCC, deve-se ter de refletir sobre qual escola e qual profissional se deseja formar. Trata-se de uma revisão bibliográfica, cujos objetivos são: 1) delinear as características da escola que queremos, para que atenda às necessidades sociais e humanas que se apresentam na atualidade; 2) delinear as características principais dos professores que queremos formar para atuar nesta escola, de forma a atender a esta nova demanda existente na escola da atualidade. Conclui-se ao final, respondendo aos objetivos deste artigo, pois atualmente, a escola e os professores precisam atuar de forma crítica e consciente para o desenvolvimento da consciência cidadã dos estudantes e da comunidade escolar, e que o Estágio e a PCC, devem oportunizar este aprendizado durante a formação inicial docente.

Palavras-chave:

Formação Inicial Docente, Estágio Curricular Supervisionado, Prática como Componente Curricular – PCC, Escola que queremos, Professores que queremos.

Introdução

O Estágio Curricular Supervisionado é um tema que está sempre em discussão quando se trata da formação inicial docente.

Estudiosos, como Pimenta e Lima (2012), afirmam que o Estágio é visto como a parte prática do curso, e que em contrapartida, as aulas que ocorrem nas Universidades é a sua parte teórica, comumente mais valorizada.

Não é raro ver estudantes e professores recém-formados “reclamarem” que seus cursos não contemplaram devidamente a parte “prática” da formação docente, e que, portanto, foram exclusivamente teóricos, o que não os qualificou para a realidade em sala de aula.

Esta desvalorização do Estágio fica ainda mais evidente na forma inadequada que, segundo as autoras supracitadas, ele vem sendo desenvolvido, ou seja, de maneira burocrática e praticamente a distância da realidade escolar.

Os legisladores, buscando sanar estas deficiências, têm publicado diversos Pareceres regulamentando a formação de professores, e mais recentemente, foi publicada a Resolução

CNE/CP 2/2015 que define as DCNs¹, aumentando a carga horária do Estágio Supervisionado e acrescentando a obrigatoriedade da realização da Prática como Componente Curricular (PCC) desde o início do Curso de Pedagogia.

Diante da importância do Estágio e da PCC na formação inicial docente, faz-se necessária uma prévia reflexão sobre qual é a escola que estamos buscando e qual profissional é necessário para atuar nesta escola, para, a partir desta concepção, se repensar em uma nova e talvez mais adequada possibilidade de desenvolvimento destas disciplinas.

Para isso, os objetivos desta revisão bibliográfica, de maneira clara e sucinta, são: 1) delinear as características da escola que queremos, para que atenda às necessidades sociais e humanas que se apresentam na atualidade; 2) delinear as características principais dos professores que queremos formar para atuar nesta escola, de forma a atender a esta nova demanda existente na escola da atualidade.

O estudo aprofundado do material encontrado possibilitou a reflexão sobre as temáticas do Estágio Curricular Supervisionado, da PCC e da formação de professores a partir das concepções de autores como Saviani (2005), Leite (2011), Pimenta e Lima (2012), Almeida e Mesquita (2017), dentre outros, sempre buscando estabelecer uma ligação com as reais necessidades da escola da atualidade, principalmente da escola pública, bem como as necessidades formativas dos professores para uma atuação que vá de encontro com os objetivos almejados pelas escolas para sempre elevar a qualidade da educação.

Metodologia

O presente artigo apresenta a metodologia de revisão bibliográfica que segundo Gil,

[...] é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet (GIL, 2010, p. 29).

Nesta revisão foram pesquisados, estudados e analisados livros e artigos sobre Estágio Curricular Supervisionado, Prática como Componente Curricular, Formação de Professores, qualidade da escola e da educação.

¹ Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Resultados e Discussão

O Estágio, segundo Pimenta e Lima (2012), sempre foi entendido como sendo a parte prática dos cursos de formação profissional e, desta forma, sempre em situação de contraposição à teoria.

Certamente, muito já se ouviu dizer de estudantes recém-formados, que seus cursos foram puramente “teóricos”, e que na “prática a teoria é outra”. O que se pode constatar, de acordo com as autoras é que, no íntimo dessa afirmação popular, está implícita a informação de que na formação de professores, “o curso nem fundamenta teoricamente a atuação do futuro profissional nem toma a prática como referência para a fundamentação teórica. Ou seja, carece de teoria e prática.” (PIMENTA e LIMA, 2012, p.33)

Segundo as mesmas autoras, o que se tem identificado como currículo nos cursos de formação de professores é um amontoado de disciplinas isoladas, portanto, sem nenhuma relação entre elas e menos ainda com a realidade. Desta forma, pode-se afirmar que, o que se chama de “teorias”, geralmente não possui relação alguma com a realidade que os futuros docentes se depararão em seu campo de atuação como futuros profissionais.

Neste tipo de currículo, afirmam Pimenta e Lima (2012), as disciplinas assumem praticamente um caráter autônomo em relação ao campo de atuação dos profissionais, bem como de suas concepções quanto à interpretação social, cultural e humana decorrente de seu exercício profissional. Para elas, existem questões fundamentais que devem ser levadas em consideração quando da organização dos programas das disciplinas, nos conteúdos, objetivos e métodos desenvolvidos, como:

O que significa ser profissional? Que profissional se quer formar? Qual a contribuição da área na construção da sociedade humana, de suas relações e de suas estruturas de poder e de dominação? Quais os nexos com o conhecimento produzido e em produção? (PIMENTA e LIMA, 2012, p.34)

Quanto à contraposição teoria e prática, Pimenta e Lima (2012) afirmam que ela está traduzida nos menores espaços e na menor importância que se dá nas organizações curriculares à carga horária denominada prática. Entendem que a desvalorização, muitas vezes, é traduzida em contenção de despesas, o que acaba por “transformá-lo em estágio a distância, atestado burocraticamente, dando margens a burlas.” (PIMENTA e LIMA, 2012, p.34)

É muito comum também de acordo com Pimenta e Lima (2012), ouvir-se que o Estágio deve ser teórico-prático, trazendo a teoria de forma indissociável da prática. Porém, para que esse trabalho seja possível, precisa-se ter muito claros os conceitos tanto de teoria quanto de prática, e a partir deles se entender a impossibilidade da separação entre elas a partir do conceito de práxis. “O Estágio assim entendido assume uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade.” (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 34)

Desta forma, o Estágio compreendido como uma disciplina teórico-prática, ou seja, onde teoria e prática são indissociáveis, traz a visão marxista da concepção de práxis, onde a teoria não só possui uma extrema ligação com a práxis, mas também serve como seu guia, fundamento e orientação, sempre em busca da transformação do meio em que atua.

Pimenta e Lima (2012) afirmam ainda que já começa a surgir no universo educativo, o Estágio como pesquisa em alguns poucos grupos, todavia, na concepção das autoras, ele precisa ser entendido como um projeto, ainda que utópico a ser conquistado pelos cursos de formação docente.

Atualmente, as Universidades de todo o país, públicas e privadas, estão buscando a implementação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. As novas DCNs trazem para o curso de Pedagogia a obrigatoriedade da inserção de 400h obrigatórias de Prática como Componente Curricular (PCC) em seu currículo, que até então, era prevista apenas para as demais licenciaturas.

Há muita divergência a respeito de como deve ser a PCC, uma vez que as Universidades, de forma geral bem como os estudiosos do tema reclamam a respeito da inexistência de parâmetros reguladores que norteiem a sua inserção nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e em suas matrizes curriculares (ALMEIDA E MESQUITA, 2017).

Segundo as autoras, essas dificuldades existem desde 2001, quando a PCC passou a ser obrigatória nas demais licenciaturas e, persistem até o momento, ampliando as dúvidas também para o curso de Pedagogia.

Estas dificuldades, de acordo com Almeida e Mesquita (2017), enfrentadas pelos cursos de licenciatura, geraram uma série de conceituações e os mais diferentes significados

ao termo “prática”. Diante disto, constata-se uma polissemia do termo “Prática” como Componente Curricular nos PPC² das Universidades.

As novas DCNs deixam claro que Prática como Componente Curricular não deve ser confundida com o Estágio Supervisionado, posto que a Resolução CNE/CP (2/2015) exige o cumprimento de 400h de cada um dos dois “componentes” durante a formação inicial docente. No entanto, afirmam que a PCC está intrinsecamente ligada ao Estágio curricular, devendo, porém, ser disposta desde o início do curso.

Essa introdução da obrigatoriedade da PCC deixa clara a preocupação com a formação da prática do profissional do magistério. Diante disto, faz-se necessária uma reflexão mais aprofundada da situação, de modo a não permitir que o docente seja visto ou formado como um técnico para a mera aplicação de técnicas e métodos, sem o aprofundamento das teorias que são a base do trabalho pedagógico (GIROUX, 1997; PIMENTA, 2012; DINIZ-PEREIRA, 2011a e 2011b, ALMEIDA e MESQUITA, 2017).

Diante do questionamento de Pimenta e Lima (2014) sobre qual profissional se quer formar e que contribuições se deseja que ele traga à sociedade em que atua, entende-se como apropriado trazer essa questão à discussão, antes mesmo de se aprofundar nas diferentes concepções de Estágio.

Consoante com a concepção de práxis revolucionária de Marx (1999)³, fica evidente que o professor que se objetiva formar, é um profissional crítico e reflexivo, que busca com suas ideias, teorias e ideais em conjunto com uma ação sempre reflexiva, tanto sobre sua prática quanto ao sobre meio em que atua, uma práxis transformadora da realidade social em que está inserido.

Com isto, é fato que a escola que se quer é uma escola que vá de encontro aos profissionais que se deseja. Uma escola que assuma uma postura crítica e reflexiva, que através da ação conjunta com seus professores, alunos e toda a comunidade escolar, também exerça uma práxis transformadora tanto em relação à formação de seus estudantes para que sejam capazes de se posicionar socialmente de maneira crítica, reflexiva e transformadora, como socialmente sendo um agente da promoção de mudanças sociais significativas na comunidade ou sociedade à qual pertence.

Logo, de acordo com Leite (2011), faz-se mais que necessário entender qual a função social da escola pública e também qual o papel que o professor desempenha em sua atividade docente, isto é, na prática diária em sala de aula, que são fundamentais para se refletir sobre a

² Projeto Pedagógico de Curso.

³ Referencial Teórico da Dissertação de onde foi extraído o presente artigo.

escola pública brasileira e seus desafios de transformação, para que ela se constitua realmente em uma escola para todos, democrática, exigente e de qualidade.

A autora afirma que, somente a partir da compreensão da escola pública, é que se pode dimensionar a importância do professor e que se poderá repensar criticamente sua formação inicial e, partindo do que acontece atualmente, apresentar novas propostas para se desenvolver esse processo formativo, a partir da reflexão dos saberes docentes imprescindíveis para que se construa um verdadeiro perfil profissional do professor.

Corroboram no mesmo sentido Almeida e Pimenta (2014, p.21), quando fazem a seguinte afirmação:

[...] considerando que a maioria da população brasileira se faz presente nas escolas dos sistemas públicos de educação básica, entendemos que o foco da Didática nos cursos de formação de professores deva ser exatamente essas escolas.

O Brasil, nos últimos tempos, teve um grande avanço no que diz respeito à universalização do ensino obrigatório da educação básica, atendendo quase que a totalidade das crianças nessa faixa de ensino. (LEITE, 2011).

Para a autora, a expansão do acesso ao ensino transformou uma escola pública que era de poucos, na escola para todos. Portanto, segundo Leite e Di Giorgi (2004), entende-se que se tem uma nova clientela com outras necessidades que também necessitam ser atendidas.

Diante disto, afirmam que não se pode negar o avanço da democratização do ensino e muito menos se permitir que se faça um discurso saudosista, em relação há uma escola de “melhor qualidade” que atendia alguns poucos cidadãos.

Todavia, também não se pode deixar constatar que a escola “evidencia enormes problemas, como a sonegação do ensino público, com qualidade, para boa parte da população que nela está inserida.” (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p.21-22)

Segundo Saviani, 2005 (p.3-4) a escola pública no Brasil é aquela mantida e organizada pelo Estado em todos os níveis de ensino, ou seja,

[...] se trata de escolas organizadas e mantidas pelo Estado, isso significa que cabe ao Poder Público se responsabilizar permanentemente por elas, o que implica a suas condições materiais e pedagógicas. Tais condições incluem a construção ou aquisição de prédios [...] e de toda a infraestrutura necessária ao adequado funcionamento [...], com destaques para os professores, definindo-se as exigências de formação, os critérios de admissão e a especificação das funções a serem desempenhadas; a definição das diretrizes pedagógicas, dos componentes curriculares, das normas disciplinares e dos

mecanismos de avaliação das unidades e do sistema de ensino em seu conjunto.

Leite (2011) entende que se faz extremamente importante deixar muito claro que a escola pública possui funções políticas, sociais e pedagógicas.

O que se percebe, na afirmação da autora, é que são atribuídas à democratização da escola pública muitas críticas negativas, como se esse fator tivesse levado o ensino a uma situação de crise. Essas críticas são feitas desde a comunidade em geral, passando por intelectuais e pesquisadores, chegando até às mídias de massa. É extremamente necessário que se reflita sobre essas críticas negativas, no intuito de compreendê-las e atribuir-lhes um outro significado que leve ao entendimento do “verdadeiro sentido da educação e do papel do professor nos dias de hoje.” (LEITE, 2011, p.29)

Almeida e Pimenta (2014) afirmam que o excessivo controle das escolas através das políticas neoliberais, nos últimos vinte anos, tem dificultado, e muito o desenvolvimento de projetos-políticos-pedagógicos baseados nas reais intenções e necessidades da comunidade escolar. Segundo elas, a educação brasileira tem passado por muitas e sucessivas reformas que buscam “readequar a escola às necessidades hegemônicas e trata a educação como mercadoria” (p.22). Diante de tantas mudanças, afirmam que as escolas e os professores passam por muitas e frequentes transformações que interferem e modicam tanto as relações profissionais quanto as sociais por eles desenvolvidas no contexto escolar.

Em função disto, as escolas não conseguem desenvolver através de seu processo criativo, soluções para as novas demandas sociais, trabalhando sob uma imposição curricular que privilegia resultados de avaliações externas em prejuízo da qualidade dos processos educacionais (ALMEIDA e PIMENTA, 2014). Promovendo, desta forma, “a precarização e intensificação do trabalho dos professores e de outros” (p.22).

Tem-se, hoje, um sistema de ensino que busca alcançar metas estabelecidas através de avaliações externas e, não a verdadeira aprendizagem dos alunos. Ou seja, “a divulgação de dados quantitativos esconde mecanismos internos de exclusão ao longo do processo de escolarização” (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p.22-23).

[...] a escola que sobrou para os pobres universalizou o acesso, mas em prejuízo da qualidade; inverteu as funções da escola: do direito à aprendizagem e ao conhecimento, às necessidades “mínimas” de aprendizagem para a sobrevivência; uma escola sem conteúdo e com um arremedo de acolhimento social e de socialização. O que apareceu como “novo padrão de qualidade” virou um arremedo da qualidade. Aumentou a

exclusão dentro da escola, antecipando a exclusão na vida social (ALMEIDA e PIMENTA, 2014, p.23)

Segundo Perrenoud (2000 apud LEITE, 2011), a escola hoje possui novos desafios que vão além do ensinar a ler, escrever e calcular. Passou a ter a função de educar os alunos socialmente, ensinando valores como respeito, tolerância, coexistência, autonomia, além de promover o desenvolvimento de atuação crítica e poder de transformação do meio em que vive. Soma-se a essas mais diversas funções atribuídas à escola atualmente, o fato de todas as crianças terem garantido o direito ao ensino fundamental, o que amplia sobremaneira as exigências de que ela cumpra o seu verdadeiro papel, de uma maneira inédita em todo o desenvolvimento histórico do Brasil (LEITE, 2011).

Uma escola pública preocupada em realizar uma verdadeira inclusão social deve educar todas as crianças e os jovens com qualidade, propiciando-lhes uma consciência cidadã que lhes assegure condições para enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo. [...]. Temos, portanto, além de uma nova clientela, a necessidade de assumirmos novas características organizacionais e pedagógicas frente às atuais demandas oriundas do processo de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico (LEITE e DI GIORGI, 2004, p. 136-137).

Sendo assim, a escola é de fundamental importância na provocação de mudanças que promovam não só a superação das desigualdades, mas que também transformem o contexto social no qual está inserida. Deste modo, de acordo com Leite e Di Giorgi (2004, p.137) “ao atribuir um papel mais amplo à educação, atribui também um papel extremamente amplo e significativo aos professores e conseqüentemente à sua formação.”

Para os mesmos autores, para que a escola consiga cumprir essas funções, é de fundamental importância que ela seja um ambiente que proporcione analisar criticamente as diversas situações de mundo e também produzir conhecimentos aos quais se possa atribuir significados às informações.

Não é nova essa ideia de que uma das funções da escola é o desenvolvimento do pensar e de que se trata de uma capacidade que possa ser desenvolvida, estimulada, aperfeiçoada, especialmente no âmbito da educação formal; ela está explícita em Dewey, Piaget, Vigotski entre outros. O que muda é a ênfase, no currículo e na metodologia de ensino, na construção de estratégias intencionalmente planejadas (LIBÂNEO, 2012, p.71) “que ajudem o aluno a utilizar de forma consciente, produtiva e racional o seu potencial de pensamento que permitam torna-lo consciente das estratégias de aprendizagem a que recorre para construir seu conceitos, atitudes e valores” (SANTOS, 1994, p. 101 apud LIBÂNEO, 2012, p.71).

“É no contexto dessa complexidade de novas atribuições da escola, que os professores desenvolvem o seu trabalho e é a partir dessa perspectiva que eles são cobrados por toda a sociedade.” (LEITE e DI GIORGI, 2004, p.137)

Algumas mudanças, de acordo com Esteve (1995 apud Leite 2011), afetam significativamente o sentido e o significado da profissão docente, como o crescente aumento de atribuições e a menor valorização social do professor, dentre outras tantas.

Afirma Leite (2011) que se torna cada dia mais complexa e variada a realidade em que se dá atuação docente, não sendo mais suficiente apenas a transmissão de conhecimentos.

Diante da complexidade do mundo atual, o professor não pode ser considerado um mero executor de inovações prescritas, mas um profissional que deve participar ativa e criativamente do processo de inovação e mudança, a partir de seu contexto, numa relação de ensino-aprendizagem dinâmica e flexível. Desse modo ele precisa estar preparado para as dúvidas, para a falta de certezas e para a divergência, assim como para refletir em grupo, buscando regular as ações, os juízos e as decisões sobre o ensino (IMBÉRNON, 2001, apud LEITE 2011, p.33).

Consoante Leite (2011, p. 35), se se quer uma escola que seja efetivamente democrática e exigente, é fundamental que se reflita sobre o processo de formação inicial dos docentes. O saber docente específico, segundo a autora, só tem significado e só pode ser compreendido se tivermos claramente em nossas convicções a função social e política dos professores, para que eles possam a partir disso auxiliar na promoção do “desenvolvimento humano dos alunos em todas as dimensões: cognitiva, afetiva, psicomotora, relacional, ética, linguística e estética.”

Todas essas transformações educacionais, sociais, econômicas e políticas, evidenciam a urgência em se refletir e reformular a formação inicial docente, o que evidentemente possui uma ligação intrínseca com o Estágio Supervisionado e a Prática como Componente Curricular que serão estudados mais detalhadamente nos tópicos seguintes.

Conclusões

Conclui-se que diante de todas as transformações que vem ocorrendo, em todos os aspectos da vida nos últimos tempos, a escola e o professor devem estar cada vez mais preparados para receber esta nova clientela, que são os estudantes sujeitos destas transformações.

A democratização do ensino trouxe para as escolas todas as realidades sociais, culturais, éticas, e juntamente com essa diversidade trouxe conflitos, e o professor, deve estar preparado para exercer essa sua função social na mediação destas divergências, função esta que vai muito além de ensinar a ler, escrever e calcular.

A escola atualmente deve ser um local que promova profundas e intensas transformações sociais, não somente em seus estudantes, mas sim em toda a comunidade escolar, levando-os a ter uma postura crítica, reflexiva e uma consciência cidadã.

Se a escola necessita possuir esta característica transformadora, o professor que nela atua não pode ser diferente. Deve ser o agente da práxis transformadora, que leve através de seu posicionamento crítico e questionador frente às situações que se apresentam no dia-a-dia, ir desenvolvendo nos estudantes e na comunidade escolar a consciência cidadã, bem como buscar oportunidade para que todos tenham a oportunidade de exercer essa cidadania. Desta forma, demonstra-se que os objetivos do presente artigo foram atingidos.

Ao se tratar mais especificamente da escola pública dos últimos anos, pode-se constatar que o professor vem sofrendo uma sobrecarga cada dia maior em função das metas impostas pelas avaliações externas que “supostamente medem” a qualidade do ensino e o nível de desenvolvimento dos estudantes. O que se vê na verdade, é a precarização do ensino público, em busca do alcance de metas e notas cada vez mais altas. Ou seja, muitas das vezes chegam-se a utilizar de rankings por meio de dados quantitativos escalonados nos resultados orgulhosamente divulgados pelas escolas e suas administrações municipais, estaduais ou federais, dando origem a um processo altamente excludente que ocorre durante o processo educacional dos nossos estudantes, posto que são treinados para cumprir tais metas e não para desenvolverem uma aprendizagem significativa ao longo da vida escolar.

Sendo assim, a formação inicial docente, mais precisamente o Estágio Curricular Supervisionado e a PCC, independentemente do formato que seja adotado pela instituição formadora, deverá oportunizar ao estudante de Pedagogia o contato direto com a Escola de Educação Básica e com toda a comunidade escolar para que ele possa desenvolver enquanto estagiário, as habilidades necessárias ao exercício atual da docência, bem como o senso crítico fundamental ao exercício desta profissão transformadora.

Referências:

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. Centralidade do estágio em cursos de Didática nas Licenciaturas: rupturas e ressignificações. In.: ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Estágios supervisionados na formação docente:** educação básica e educação de jovens e adultos. São Paulo: Cortez, 2014.

ALMEIDA, Sara de; MESQUITA, Nyuara Araújo da Silva Mesquita. Prática como Componente Curricular como elemento formativo: compreensões nos projetos pedagógicos da Licenciatura em Química de Goiás. **Acta Scientiae**, Canoas, v.19, n.1, p.157-176, jan./fev. 2017 Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/acta/article/view/2102>> Acesso em:18 fev. 2018

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 2, de 9 de junho de 2015 (CNE/CP 2/2015)**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: 2015a.

Disponível em: <

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-
parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-
pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192) > Acesso em 18 mar. 2018.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno **Resolução CNE/CP 2, de 1 de julho de 2015 (CNE/CP 2/2015)**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: 2015b. Disponível em:

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-
res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 03 jun. 2017.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio -. A prática como componente curricular na formação de professores. **Educação**, Santa Maria, v.6, p. 203-218, maio/ago. 2011a. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3184>> Acesso em 18 fev. 2018.

_____. A pesquisa dos educadores como estratégia para a construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (Orgs.) **A pesquisa na formação docente**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas 2008.

GIROUX, Henry A. **Os professores intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrai; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. Saberes docentes de um novo tipo de formação profissional do professor: alguns apontamentos. **Educação**, v.29, n. 2, p.135-145, Santa Maria: jul./dez. 2004. Disponível em: <

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3846/2199> > Acesso em: 18 fev. 2018.

_____. **O lugar das práticas pedagógicas na formação inicial de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARX, Karl Heinrich. **Teses sobre Feuerbach**. Edição eletrônica. Ed. Rindendo Castigat Mores: Versão para ebook 1999. Disponível em:

<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/feuerbach.pdf> Acesso em: 06 ago. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**, 11. Ed. São Paulo: Cortez 2012.

_____. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7.ed. São Paulo: Cortez 2012

SAVIANI, Demerval. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In.: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.) **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.