



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ - REITORIA DE ENSINO TÉCNICO, MÉDIO E EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

FRANCISCA BATISTA DA SILVA LIMA

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: um estudo à
luz da pedagogia freiriana**

ITAPORANGA-PB

2014

FRANCISCA BATISTA DA SILVA LIMA

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: um estudo à
luz da pedagogia freiriana**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção de grau de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Alex da Silva

ITAPORANGA-PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

L732p Lima, Francisca Batista da Silva
O processo de formação docente no Brasil [manuscrito] : um estudo à luz da pedagogia freiriana / Francisca Batista da Silva Lima. - 2014.
31 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Prof. Dr. Alex da Silva, Departamento de Física".

1. Educação. 2. Formação de professores. 3. Pedagogia freiriana. I. Título.

21. ed. CDD 371.12

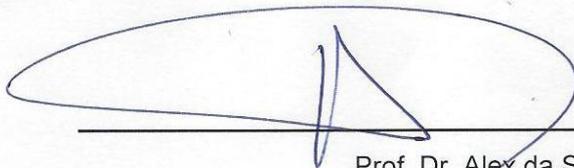
FRANCISCA BATISTA DA SILVA LIMA

O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: um estudo à luz da pedagogia freiriana

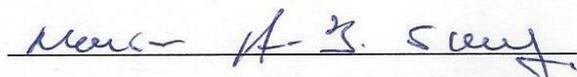
Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento aos pré-requisitos para obtenção do grau de Especialista.

Aprovada em 17, 05, 2014

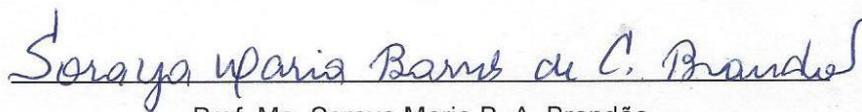
Banca Examinadora



Prof. Dr. Alex da Silva
Orientador



Prof. Dr. Marcos Antonio Barros
Examinador



Prof. Ma. Soraya Maria B. A. Brandão
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela sua misericórdia dando-me a oportunidade da realização dessa conquista, agradeço por me ouvir em todos os momentos, obrigada.

À Carol Cavalcanti, coordenadora do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares, por seu empenho.

Ao Professor Dr. Alex da Silva, pela dedicação, orientação e leituras sugeridas ao longo da construção da monografia.

Ao meu esposo, Onélio Arantes pelo amor, companheirismo e paciência nas minhas ausências.

Aos meus filhos Odinéia, Oséias e Onélia pelo que representam em minha vida.

Ao meu pai José Augusto, minha mãe, Terezinha, pela compreensão, por minha ausência nas reuniões familiares.

Aos professores do curso de Especialização da UEPB, pela contribuição durante esses meses, através de disciplinas e debates, para desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para essa conquista.

Senhor!

Em tudo quanto te peça, enquanto agradeça à infinita bondade com que me atendes, não consideres o que eu te rogue, mas aquilo de que eu mais necessite. E quando me concederes aquilo que eu mais precise, ensina-me a usar a tua concessão, não só em meu proveito, mas em benefício dos outros, afim de que seja feliz com a tua dádiva, sem prejudicar ninguém.

André Luiz.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivos identificar como é visto, historicamente, o processo de formação docente no Brasil, à luz da pedagogia freiriana; verificar as exigências do saber e fazer docente na atualidade. Trata-se de um levantamento bibliográfico consubstanciado na literatura pertinente, realizado em livros, monografias, bases de dados como a SciELO e site indexados na internet, utilizando como descritores: educação, formação de professores e pedagogia freiriana. Os dados foram coletados nos meses de janeiro à fevereiro de 2014 e analisados mediante uma leitura exploratória, seguida de leitura analítica, e posteriormente de uma leitura interpretativa, que possibilitou a elaboração do corpo do estudo. Os resultados desse trabalho indicam a necessidade do professor ser dinâmico, além de adquirir conhecimentos que facilite sua desenvoltura e pratique a leitura criticamente e, além de tudo, precisa estar capacitado de professores pode ser considerado uma bandeira dos educadores que historicamente lutam pela valorização do magistério.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Formação de Professores. Pedagogia Freiriana.

ABSTRACT

This study aims to identify as seen historically, the process of teacher training in Brazil, in the light of Freire's pedagogy, verify the requirements of teachers know and do today. This is a literature embodied in the relevant literature, conducted in books, monographs, databases like SciELO internet site and indexed using descriptors such as: education, teacher training and Freire's pedagogy. Data were collected from January to February 2014 and analyzed through an exploratory reading followed by analytical reading, and later an interpretive reading, which enabled the elaboration of the body of the study. The findings indicate the need to be dynamic teacher, and acquire knowledge that will facilitate your resourcefulness and practice reading critically and, above all, must be qualified teachers can be considered a flag of educators who historically struggle for enhancement of teaching .

KEYWORDS: Education. Teacher Training. Freire pedagogy .

LISTA DE SIGLAS

- ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
- CFE - Conselho Federal de Educação
- ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- PNE - Plano Nacional de Educação
- SciELO* - Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL.....	14
1.1 Mapeamento da História da Formação Docente no Brasil.....	14
1.2 Políticas públicas na formação dos professores.....	17
2 AS EXIGÊNCIAS DO SABER E FAZER DOCENTE NA ATUALIDADE.....	21
2.1 Exigências para o ensino.....	21
2.2 Reflexões sobre o Saber-fazer no exercício profissional da docência.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	29

INTRODUÇÃO

Historicamente, as políticas governamentais relacionadas à formação do professor vêm definindo, articulando e estruturando os diferentes níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior) da educação brasileira (SCHMIDT, 1999).

A educação e a formação dos professores se constituem políticas públicas respaldadas no Brasil tanto a Constituição Federal de 1988 quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 – Lei nº 9.394/96 na qual valorizam a educação como processo essencial para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, ressaltando a importância da formação de professores nesse processo de valorização (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

A respeito da formação de professores, Veiga e Viana (2010) enfatizam que por mais mudanças que aconteçam na sociedade, o professor sempre será imprescindível. Portanto, além das discussões sobre políticas públicas voltadas para a educação, das condições de trabalho do professor e sua valorização profissional, a discussão sobre a formação de professores configura-se como uma das possibilidades para que possa compreender a situação da Educação Brasileira.

Segundo Pereira (2006), historicamente percebe-se algumas diferenças em relação às discussões sobre formação de professores durante as últimas décadas. Essas discussões abordaram temas como dimensão técnica na formação de professores (década de 70), o caráter político da prática pedagógica e o compromisso do professor com as classes populares (década de 80) e compreensão dos aspectos microssociais, destacando o papel do professor como agente-sujeito (década de 90 e início do novo milênio).

Para Demo (1992), a discussão acerca da formação do professor é uma questão estratégica, no sentido de condicionar decisivamente as oportunidades de desenvolvimento da sociedade e da economia. Ainda enfatiza que a qualidade da educação – profundamente vinculada à valorização profissional – ocupa a posição de estratégia primordial de desenvolvimento.

Por outro lado, no cotidiano das escolas públicas, o processo de ensino-aprendizagem vem sofrendo as consequências dessas políticas, o que repercute na qualidade do ensino. Esse fato recai, principalmente, na figura do professor, que é considerado como um dos responsáveis pela má qualidade do ensino, sem que se considere as condições de sua formação e as relações sociais estabelecidas. Neste

contexto, ao se analisar a prática pedagógica que ocorre nas escolas públicas, a formação do professor se coloca como um dos fatores fundamentais que influenciam a qualidade de ensino.

Quando se refere a busca pela docência, pesquisas apontam que a profissão - professor é cada vez menos procurada entre os jovens estudantes. No Brasil apenas 5,2% dos alunos que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2007, e já tinham escolhido a profissão, queriam ser professores (BRASIL, 2009).

Sabe-se que vários fatores estão envolvidos na pequena procura pela profissão sendo a valorização profissional um aspecto bem relevante nessa discussão. Na valorização, e, conseqüentemente, na desvalorização profissional docente, aspectos como o saber, a formação inicial e continuada, as condições de trabalho, o regime, estabilidade e carga de trabalho, as condições físicas do local de trabalho, a organização de carreira, autonomia profissional e participação democrática e ainda remuneração, incentivos pecuniário, entre outros fatores podem influenciar na escolha profissional (LUCÉ, 2011).

Nesse sentido, o interesse em realizar esse trabalho justificou-se pela importância de se trabalhar essa temática, tendo em vista que conforme afirma Demo (1992, p.36):

o professor é o formador principal da capacidade de desenvolvimento na sociedade e na economia. É peça-chave do descortino do futuro, logo, precisa estar à frente dos tempos, para lhes sinalizar a rota. Nesta perspectiva, a qualidade de ensino é definida pela qualidade da formação do professor e este, por sua vez, contribui para o desenvolvimento da sociedade, contexto onde as políticas educativas são geradas.

A partir do contexto apresentado, questiona-se: Como é visto, historicamente, o processo de formação docente no Brasil? Quais as dificuldades enfrentadas e os desafios do professor na formação docente?

Frente ao exposto, o estudo teve como objetivos:

- Identificar como é visto, historicamente, o processo de formação docente no Brasil, à luz da pedagogia freiriana;
- Verificar as exigências do saber e fazer docente na atualidade.

Acredita-se que esse trabalho possa contribuir como subsídio para a prática docente, devido à importância da temática no cotidiano do professor de forma que desperte a consciência crítica e reflexiva acerca da busca pela qualidade do ensino.

Trata-se de um levantamento bibliográfico consubstanciado na literatura pertinente, que segundo Gil (2010) é desenvolvido com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos e tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito.

Para Marconi e Lakatos (2008), a pesquisa bibliográfica envolve toda bibliografia tornada pública em relação ao que já foi estudado (jornais, revistas, livros, artigos, pesquisas, monografias, etc) e tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo que já foi escrito sobre o assunto.

A pesquisa foi realizada por meio de livros, monografias, bases de dados como a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e site indexados. As informações utilizadas foram obtidas através de livros, monografias, revistas científicas, sites indexados, utilizando como palavras-chave: educação, formação de professores e pedagogia freiriana.

Os dados foram coletados no período de janeiro a fevereiro de 2014, em fontes especializadas na temática em estudo. Os materiais incluídos no estudo obedeceram aos seguintes critérios de inclusão: artigos indexados em revistas científicas, livros, monografias, no idioma português, priorizando os assuntos mais adequados aos objetivos da pesquisa.

Após o levantamento bibliográfico e a escolha dos materiais pertinentes ao assunto, foi realizada uma leitura exploratória. Em seguida, uma leitura analítica, a qual é realizada com base nos textos selecionados a fim de ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que possibilitem a obtenção de respostas ao problema de pesquisa; e posteriormente foi feita uma leitura interpretativa, que possibilitou a elaboração do corpo do estudo. Os resultados foram interpretados com base na sumarização obtida. Esta, por sua vez, foi iniciada com vistas a identificar a temática central abordada no estudo, verificando qual o objeto do estudo e sua relação com o processo de formação docente no Brasil.

Ressalta-se que o estudo pautou-se nas normatizações recomendadas pelas normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), quanto ao uso correto de citações e de suas referências (ABNT, 2002).

PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL

1.1 Mapeamento da História da Formação Docente no Brasil

De 1549, quando os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil, até 1759, ano da expulsão dos religiosos pelo Marquês de Pombal, os princípios cristãos cultivados em Portugal impregnaram cada momento da educação no Brasil. Em sua função colonizadora e civilizadora por excelência das crianças indígenas, a Companhia de Jesus fazia a “defesa intransigentemente tradicionalista da transmissão oral das duas fontes da Revelação, a tradição e as Escrituras” (HANSEN, 2000, p. 21).

Os sacerdotes assim preparados estariam em condições de educar os homens para que se tornassem mais homens, desenvolvendo-lhes a memória, a vontade e a inteligência, com ênfase na Retórica fundamentada nas obras dos antigos, em especial de Cícero e Quintiliano.

Destarte, os primeiros professores brasileiros receberiam uma formação baseada nos clássicos antigos, voltada a padrões da sociedade europeia cristã que privilegiavam a retórica com a eloquência ciceroniana como marca na formação de representantes da Companhia de Jesus.

Essa formação, recebida em Portugal ou, mais tarde, no Brasil, constituía a primeira e marcante influência externa na formação de professores da terra recém conquistada. Já em 1759, o ideário pombalino inspirava-se no iluminismo português, refletido nas obras de Luís Antonio Verney e de Antonio Nunes Ribeiro Sanchez, que propunham uma educação leiga, voltada ao progresso científico e à difusão do saber. Era necessário disseminar uma cultura de base, com o ensino da leitura, da escrita e do cálculo, além dos conhecimentos relacionados às obrigações religiosas e civis. Para isso, a primeira fase da reforma pombalina iniciou-se com a reforma dos Estudos Menores, que abrangiam os estudos das primeiras letras e das cadeiras de humanidades, o que correspondia ao ensino primário e secundário.

Os Estudos Menores eram formados pelas Aulas de ler, escrever e contar, também chamadas de primeiras letras como, aliás, ficaram mais conhecidas, e também pelas Aulas de humanidades, que abrangiam inicialmente as cadeiras de gramática latina, língua grega, língua hebraica, retórica e poética, mas foram acrescidas ao longo dos anos com outras cadeiras, como por exemplo, filosofia moral e racional, introduzida a partir de 1772 (CARDOSO, 2004, p. 182).

Com A “lei áurea” da educação elementar, de 15 de outubro de 1827, é a que primeiro estabelece exames de seleção para mestres e mestras. Com efeito, essa lei em seu artigo 7º dispõe que “os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes em conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao governo para sua legal nomeação”. Os professores seriam examinados em sua proficiência na aplicação do método do ensino mútuo, no qual deveriam se aperfeiçoar, às suas próprias expensas. A instrução no domínio do método caracteriza uma primeira intenção de preparar docentes, conquanto de forma exclusivamente prática e sem base teórica.

As primeiras escolas normais brasileiras, estabelecidas por iniciativa das Províncias, após a reforma constitucional de 12 de agosto de 1834 (Ato Adicional), seguiram o modelo europeu, mais especificamente o francês, resultante da tradição colonial e do fato de que o projeto nacional era emprestado às elites, de formação cultural européia. (TANURI, 2000).

Após a 2ª Guerra Mundial, começou a construir um sistema nacional de ensino, destacando as escolas primárias sob a égide do governo central. O estado brasileiro se consolidou visando a pensar, pela primeira vez na história da educação no Brasil. Assim, surgiram os grupos escolares na qual apresentavam nas suas bases estruturais o que se encontradas até os dias atuais: reunião de alunos, organização de salas, seriação, definição lógica e sequencial de conteúdos, processo avaliativo. Cada grupo escolar tinha um diretor e o número de professores variava de acordo com o número de escolas que tinham sido reunidas. Estes grupos eram também chamados de escolas graduadas, tendo em vista a progressiva graduação das séries letivas, implicando em progressividade de aprendizagem.

Com a consolidação do Estado Novo a Constituição de 1937, em seu artigo 15, inciso IX, estabelece como competência da União “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” (art. 15, inciso IX). Ao mencionar infância e juventude, explicita-se a necessidade de educação primária, além da educação secundária e superior.

Nestas condições, os professores são chamados a se profissionalizarem, a fim de atenderem as demandas pela educação primária. Isto gera a necessidade de redefinir a sua formação, já atendida nos moldes do curso normal, criado em 1830, porém expandido no período republicano.

Através do Decreto-Lei 8530, de 02/01/1946, o Ensino Normal tinha como finalidade: prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; e desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. Foi dividido em dois ciclos, sendo o 1º com duração de quatro anos, destinado à formação de “regentes” e funcionava nas Escolas Normais Regionais. O 2º ciclo, em dois anos, formaria o professor primário e era ministrado nas Escolas Normais e nos Institutos de educação.

Desse modo, a educação profissional vai sendo concretizada atrelada ao desenvolvimento econômico capitalista industrial em processo de aceleração e que, conseqüentemente, exige formação de demandas para atender as suas exigências. Os cursos profissionalizantes se efetivam na relação capital trabalho, como a oportunidade de profissionalização dos menos favorecidos, ou seja, os pobres.

Para Freire (1997), “formar” é muito mais que treinar o educando no desempenho das tarefas. É preciso que os educadores formados ou em formação tenham responsabilidade ética, na arte de conduzir seres à reflexão crítica de suas realidades.

Além disso, é necessário incorporar valores como simplicidade, humanitarismo, esperança e bom senso, embora esse fato esteja distante da sociedade atual, onde o capitalismo impera conduzindo as massas ao consumismo desenfreado e a alienação coletiva pelos meios de comunicação.

O docente enquanto mentor e guia no processo educativo-social, deve ser humano conscientizando os educandos de todas as camadas sociais, sobretudo as de baixa renda, das manipulações políticas que as mantêm sob seu jugo.

É através da prática reflexiva que há uma transformação em uma ferramenta a favor do homem, na qual à medida que se transforma em um hábito, torna-se mais eficaz. De uma maneira específica, a prática reflexiva pode ser orientada em seminários de análise das práticas, em oficinas de escrita clínica, em grupos de reflexão, nos estudos sobre as histórias de vida, ou em estudos orientados para a metodologia da observação ou da pesquisa.

As trocas de experiências entre os educadores é fator primordial para o sucesso das práticas reflexivas. Longe de querer padronizar os enfoques, esse debate discursivo acerca de suas observações e visões sobre o ofício de professor, o confronto epistemológico, é sempre muito interessante a esse ponto. O saber

analisar-se será sempre o primeiro passo, a análise reflexiva começa sempre com nós mesmos e de nós para o nosso meio. Agindo assim, pode-se inferir esses valores no mundo pessoal e profissional do professor.

Para Demo (2000), a modernidade da educação básica está pautada na capacidade de aprender; no professor, no estudante e no sistema educacional como um todo. Visto isso, as instrumentalizações eletrônicas ainda não serão capazes de substituir a escola que passa a ser um lugar de motivação e capacidade de construir a atualização e a auto-suficiência.

O autor supracitado afirma que o professor carece primar pela capacidade de ensino; precisa renovar seus conhecimentos, construir projetos pedagógicos visando à melhoria da aprendizagem de seu alunado, baseando-se na realidade da comunidade escolar. É na educação básica o eixo da estratégia do aprender a aprender, saber pensar, compreender a realidade globalmente, avaliando processos sociais e produtivos. Sendo a educação básica o âmbito a que se destina o professor que se quer formar, o perfil desse futuro profissional não pode comportar imprecisões.

Portanto, é necessário que o professor seja dinâmico, adquira conhecimentos que facilite sua desenvoltura e pratique a leitura criticamente e, além de tudo, precisa estar capacitado para enfrentar as diversas exigências do cotidiano educacional, tornando assim, um profissional atualizado em todos os âmbitos educacionais (Idem).

1.2 Políticas públicas na formação dos professores

Política pública é uma condição exclusiva do governo no que se refere a formulação, deliberação, implementação e monitoramento (AZEVEDO, 2003).

Sendo assim, no que se refere as políticas públicas da formação dos professores no Brasil, a primeira legislação brasileira voltada para a educação foi a Lei das Escolas de Primeiras Letras, promulgada em 15 de outubro de 1827. Esta lei determinava a criação do ensino primário em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, e estipulava o conteúdo que deveria ser abordado: os professores

ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, 1827).

Durante a década de 1930, com a contínua industrialização e urbanização do Brasil, cresceu ainda mais a demanda por escolas. Para implementar a reconstrução nacional o governo provisório criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, passou a concentrar o poder adotando um federalismo centrípeto e interventor. Sem que houvesse escolas de formação de professor em nível superior, o ministro da Educação e Saúde baixou o Decreto n.º 19.890/1931, exigindo licenciatura ao professor que atuasse no ensino secundário (CURY, 2011; ROMANELLI, 2006).

Para que fosse cumprida a exigência da formação em nível superior foi sancionado o Decreto 19.852/1931, reorganizando a Universidade do Rio de Janeiro e incorporando-lhe a Escola de Minas Gerais, as Faculdades de Farmácia e Odontologia, a Escola de Belas Artes, o Instituto Nacional de Música, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras. Esta tinha como objetivo promover a investigação e a formação de professores do ensino normal e secundário, mas a faculdade nunca foi instalada porque o ministro a instituiu, mas não a tornou obrigatória (ROMANELLI, 2006).

No período de 1942 a 1946 toda a estrutura educacional foi reorganizada através de oito decretos-leis conhecidas como Leis Orgânicas do Ensino. O Decreto-Lei n.º 8.529/1946 delegou aos Estados a organização da formação continuada, da carreira, da remuneração do corpo docente e das normas para preenchimento de cargos do magistério (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009; ROMANELLI, 2006; SAVIANI, 2008).

Outra legislação desse período é a Lei Orgânica do Ensino Normal, Decreto n.º 8.530/1946, para organizar nacionalmente a formação de professores, essa Lei dividiu o curso normal em dois ciclos e estabeleceu a especialização de professores, diretores e inspetores nos Institutos de Educação (VICENTINI; LUGLI, 2009).

No que se refere a lei que constitui um dos documentos básicos da educação brasileira, publicada na fase do governo militar, foi a 5.692/71 que reformou o antigo curso primário e o ciclo ginasial, instituindo as diretrizes e bases do ensino de Primeiro e Segundo Graus. Ao Conselho Federal de Educação (CFE) coube fixar as

matérias do núcleo comum do 1º e 2º graus. O Segundo Grau tornou-se obrigatoriamente profissionalizante.

Esta lei foi modificada em 1982 no artigo 30, passando a vigorar a Lei n.º 7.044/1982, atribuindo ao CFE a tarefa de fixar os conteúdos e a duração mínima dos Estudos Adicionais para que os professores com habilitação específica de 2º Grau pudessem lecionar na 5ª e 6ª séries. Sendo assim, a diversidade dos cursos de formação de professores permaneceu no país, em cada estado era possível perceber nos sistemas de ensino a presença de professores leigos, regentes de ensino e normalistas (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009).

Com a redemocratização do país, a partir de 1985, a carta Magna de 1988 colocou a Educação como um direito prioritário e contemplou essa questão em vários tópicos, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito tornou-se um direito subjetivo (artigo 208, VII, § 1º), isto é, qualquer pessoa pode reclamar às autoridades públicas se não conseguir usufruir desse direito a educação ou se a oferta a ele for irregular; com isso prefeitos e governadores podem ser responsabilizados judicialmente pela inexistência do ensino obrigatório e gratuito. Também foi determinada na Constituição de 1988 a elaboração de um Plano Nacional de Educação (PNE) de duração plurianual (artigo 214º) (CURY, 2011).

Uma nova Lei de nº 9.394/96, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. Esta lei trouxe grandes avanços, colocando o professor como eixo central da qualidade da educação. Além desta lei, o PNE (2001-2010), aprovado em janeiro de 2001, por meio da Lei n.º 10.172, passou a exigir a elevação do nível de formação dos docentes, prevendo para isso a formação continuada em serviço. O capítulo IV do PNE trata especificamente sobre o magistério da Educação Básica em suas diretrizes onde afirma que:

A qualificação do pessoal docente se apresenta hoje com um dos maiores desafios para o Plano Nacional de educação (...). A implantação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade, portanto, para o desenvolvimento do país. (...) Este Plano, portanto, deverá dar especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação. (...) A formação continuada dos profissionais da educação pública deverá ser garantida pelas secretarias estaduais e municipais de educação, cuja atuação incluirá a coordenação, o financiamento e a manutenção dos

programas como ação permanente e a busca de parcerias com universidades e instituições de ensino superior (BRASIL, 2001-2010, p.35).

Em 2007 foi instituído o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) pelo governo federal que cuidou da questão salarial por meio do programa Piso do Magistério. Desse programa resultou a aprovação da Lei n.º 11.738/2008 que fixou o piso nacional em R\$ 950,00, para uma jornada de 40 horas e gradatividade da implantação, ou seja, esse valor só seria pago integralmente em 2010.

Na legislação vigente, no que tange à formação de professores, é possível perceber tentativas de construção de uma pedagogia que prima pela formação de cidadãos, sujeitos da vida social. No entanto, tal finalidade não tem-se efetivado de maneira concreta na sociedade.

No que se refere à realidade específica do Brasil, sobre as políticas de formação de professores e as políticas públicas contemporâneas de formação docente, percebe-se que na última década a União empreendeu maiores esforços no sentido de viabilizar por todos os meios, presencial ou a distância, a elevação do nível de formação dos docentes da rede pública, minimizando assim as consequências de tantos retrocessos advindos de legislações permissivas que na tentativa de garantir que os professores tivessem alguma formação acabaram por instalar uma crise de formação no magistério.

Porém, ainda é possível observar que existe no Brasil um quantitativo significativo de professores sem formação superior atuando no Ensino Fundamental e professores sem formação adequada atuando no Ensino Médio. A meta do item 10.3 do Plano Nacional de Educação (2001) pretendia garantir que no prazo de dez anos, 70% dos professores de Educação Infantil e de Ensino Fundamental (em todas as modalidades) possuíssem formação específica de nível superior. Também era meta garantir que em dez anos todos os professores de Ensino Médio tivessem formação de nível superior, obtida em curso de licenciatura plena nas áreas de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2001).

Desse modo, o tema formação de professores pode ser considerado uma bandeira dos educadores que historicamente lutam pela valorização do magistério. O governo reconhece que isso só será alcançado com a simultaneidade de três ações: formação profissional inicial, formação continuada e condições de trabalho,

salário e carreira. A formação inicial dos professores, segundo a LDB, é feita nos cursos de licenciatura.

AS EXIGÊNCIAS DO SABER E FAZER DOCENTE NA ATUALIDADE

2.1 Exigências para o ensino

Os aspectos fundamentais para uma prática educativa de sucesso que resulte num processo eficaz da aprendizagem na educação infantil e em séries iniciais do ensino fundamental, bem como, para a educação em geral, devem ser ressaltados, para que este sucesso reflita no processo de aprendizagem discente e para que se ampliem as discussões, a fim de conscientizar os educadores, articuladores das políticas educativas e demais interessados sobre a importância do saber ensinar dentro do contexto escolar.

Por isso, procuramos identificar, sob o olhar dos autores mencionados e em função de nossas observações em campo de estágio que, de fato, não dá para o educador passar despercebido às exigências necessárias ao ato de saber ensinar, que se dá na mediação desse educador com os conteúdos e os discentes, que deverão apreendê-los para que, assim, possam dar significados concretos mediatizados pelo mundo, como sujeitos históricos sociais. É a prática educativa bem sucedida do professor que conduz o aluno, direcionando-o pela trajetória de um processo, no qual construirá seus conhecimentos com base na sua reestruturação psico-cognitiva e social.

Dessa forma, o ato de ensinar requer o exercício constante da reflexão crítica sobre as práticas cotidianas docentes, de forma que também é preciso que se esteja inserido no processo de formação, a fim de aprimorar os conhecimentos, buscar novos saberes, apreender novas estratégias de ensino e os mecanismos de reflexão. Assim sendo, uma prática docente crítica, desempenha um movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

O educador precisa, segundo Freire (1997), se esforçar para conseguir se adaptar às divergências encontradas no seu locus de atuação, uma vez que a sua formação não lhe oportunizou uma teoria subsidiada pela prática docente.

Sendo assim, ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Ensinar exige que qualquer resquício do velho ditado popular “faça o que eu digo mas não faça o que eu faço”, pois aquilo que o professor ensina na sala de aula, que ele seja o primeiro a dar o exemplo.

Ainda segundo o mesmo autor, ensinar exige criticidade e ética, pesquisa, humildade, tolerância, segurança do que se fala, competência profissional, generosidade e compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, liberdade de autoridade, querer bem aos educandos e disponibilidade para o diálogo. Mas, antes de tudo, ensinar exige dos educadores saber escutar. Para ensinar é necessário um envolvimento maior com a prática pedagógica, que deve ir muito além do que ensinar o que os sistemas de ensino estabelecem nas grades curriculares.

Porém, acima de tudo, o educador deve ensinar o que os alunos precisam saber, enquanto sujeitos situados em um determinado momento histórico, buscando assim, despertar neles a consciência política e cidadã.

Ser professor é mais do que ensinar fórmulas e técnicas, é também educar, formar. A esse respeito, Nóvoa (1992) diz que não devemos confundir formar e forma-se. Formar significa gente pensante, com senso crítico aguçado capaz de perceber e combater as injustiças, que lute por seus direitos e tenha consciência social para argumenta criticamente com a elite que hoje esta no poder.

O professor deve, sem dúvida, ter apreciação e afeto por seus alunos, sem esquecer que é educador. É preciso haver um entrosamento entre o ser profissional e o sentido de responsabilidade de cada educador para com a profissão que exerce, respeitando sempre os saberes que os discentes trazem como algo próprio da sua realidade.

2.2 Reflexões sobre o Saber-fazer no exercício profissional da docência

Atualmente, a formação dos professores configura-se num desafio que tem a ver com o futuro da educação e da própria sociedade brasileira e, diante das mudanças ocorridas na política em nosso país, mais do que nunca há a necessidade de construção de um projeto político e educacional, voltado para uma formação que se efetive em bases consistentes, teoricamente sólidas e fundadas nos princípios de qualidade e de relevância social. Essa formação, ao ser compreendida e trabalhada na perspectiva da constante reflexão sobre a natureza do ser professor e os aspectos que permeiam a identidade docente, vem se consolidando a partir da formação de um professor que atue profissionalmente, de maneira significativa e transformadora.

Nesse sentido, o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a relação necessária entre teoria e prática é, portanto, o diferencial capaz de conduzir, dialogicamente, a própria relação rumo a uma nova práxis e o exercício da docência apreendido como ação transformadora que se renova tanto na teoria quanto na prática, requer necessariamente o desenvolvimento de uma consciência crítica por parte do professor.

Freire (1997) defende a idéia de que ao professor se fazem necessárias uma sólida formação e uma ampla cultura geral, a fim de que possa lidar com os dados presentes na cultura do aluno - aqueles conhecimentos que trazem de outros lugares e de outras experiências, sua visão de mundo e as leituras que faz deste mundo.

Visualiza-se, assim, a amplitude e a complexidade que envolve o campo da formação e atuação dos professores na atualidade, em que se destaca como necessidade não apenas a compreensão de como eles são formados como docentes, mas a tomada de consciência do reconhecimento de si próprios como sujeitos aprendentes que, nas relações sociais estabelecidas, formam e se formam enquanto pessoas, profissionais e cidadãos.

Compreende-se que a formação de professores é complexa, pois nesse processo estão envolvidos tanto os diferentes espaços de sua formação quanto os saberes diversos que devem estar articulados, compondo um referencial teórico-prático, que possibilite a estes profissionais a realização de uma ação concreta e comprometida com a aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito à literatura produzida, atualmente, com relação à formação de professores, destacam-se vários aspectos que devem ser considerados

neste processo: a necessidade de articulação entre a teoria e a prática, a valorização da atitude crítico-reflexiva na busca de autoformação, a valorização de saberes e práticas docentes, reconhecendo as instituições escolares como espaço de formação docente, entre outros.

Para André (1997), não se pode abordar a questão da formação docente de maneira reducionista, sendo então necessária a ampliação do olhar sobre este complexo processo, articulando o micro e o macro-social, o indivíduo e o coletivo, o político e o pedagógico, o ético e o cultural. O repensar da formação do professor insere-se numa perspectiva de superação da racionalidade técnica, excessivamente centrada nos aspectos curriculares e disciplinares, para uma perspectiva centrada no terreno profissional.

Com base nesses pressupostos, Pimenta (1999, p.15) afirma que:

Contrapondo-se a essa corrente de desvalorização profissional do professor e as concepções que o consideram como simples técnico reprodutor de conhecimentos e/ou monitor de programas pré-elaborados, entendo que na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário seu trabalho enquanto mediação aos processos constitutivos de cidadania dos alunos, para que consiga a superação do fracasso escolar e das desigualdades escolares. O que parece, impõe a necessidade de repensar a formação de professores.

Entende-se que a proposta de formação de professores que hoje se discute depende da concepção que se tem de educação e de seu papel na sociedade, contemplando o saber científico, o saber pedagógico e o saber político-social como partes integrantes da formação dos professores.

Os estudos que colocam o professor histórica e socialmente contextualizado, afirmando que sua formação/atuação tem a ver com suas condições de vida, pressupõem uma relação forte entre o saber e os pressupostos da elaboração deste saber.

Outra questão importante diz respeito ao fato de que, mesmo levando em consideração os aspectos relacionados às questões econômicas e sociais como problemática atual na formação do professor, em que se incluem o aviltamento de seus salários, as condições precárias em que muitas vezes desenvolve suas atividades profissionais, entre outros, existem problemas mais diretamente relacionados à sua qualificação nos planos científicos e pedagógicos, que têm

comprometido o atual modelo de formação docente, tornando-o pouco produtivo na busca de seus objetivos.

Para Severino (2001), o primeiro desses problemas diz respeito à forma pela qual o estudante se apropria, pelo currículo, dos conteúdos científicos que precisa, obviamente, dominar com vistas à sua qualificação profissional. Para este autor, a apropriação desses conteúdos é absolutamente necessária, mas a forma como eles vêm sendo trabalhados no processo de ensino-aprendizagem não tem sido diferenciada, mesmo quando comparada à qualificação de profissionais de outras áreas.

O que se constata é que os processos de formação de professores não têm lidado de forma adequada com o conhecimento, entendendo-o, de um modo geral, como um produto a ser repassado aos alunos, desprezando os aspectos relacionados à interação dos sujeitos no processo de construção do conhecimento. A necessidade urgente de hoje é de se redimensionar o papel da educação, da escola, e conseqüentemente da formação de professores para que se efetive uma educação realmente de qualidade, e que considere o conhecimento do professor e do aluno como algo que pode ser revisto, analisado e redimensionado a todo o momento.

A esse respeito, Freire (1980) defende que aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. Toda a prática educativa requer a existência de sujeitos que ensinam e aprendem os conteúdos, por meio de métodos, técnicas e materiais, e implica em função do seu caráter diretivo, objetivos, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.

Pensar a formação de professores é buscar dimensioná-los como seres históricos e sociais, que só existem mediante suas práticas, também histórica e socialmente construídas, que os colocam diante de uma diversidade de possibilidades e de opções e que exigem um posicionamento frente ao mundo e à educação.

Entre tantos desafios que a sociedade vivencia hoje, um deles diz respeito à educação, que visa prioritariamente formar o homem e o cidadão, o ser social, o ser individual capaz de realizar-se como pessoa. Nesse sentido, o professor, de quem antes se exigia o preparo técnico e a detenção do saber, deve agora estruturar-se

como alguém que se coloca ao lado do outro, na busca da verdade e que saiba, antes de tudo, compartilhar, refletir e ouvir opiniões entre outras.

Pela própria definição do que seja a tarefa docente, é mais do que evidente a sua complexidade. A compreensão sobre a natureza do trabalho docente vem, ao longo dos últimos anos, imprimindo novas propostas de formação de professores, cujo objetivo seria o de superar ou minimizar o quadro atual gerado no e pelo cotidiano dos professores. A situação educacional hoje exige que o professor lide com um conhecimento em construção – e não mais imutável – e que analise a educação como um compromisso político, permeado de valores éticos e morais.

Para Feldmann (2005) ao professor, cabe-lhe o papel de mediador entre o conhecimento sistematizado e as necessidades do aluno. E este processo de mediação só será possível tendo como base uma formação docente pautada em princípios interativos, tomando como referência as dimensões coletivas, contribuindo assim para a emancipação profissional.

Nessa perspectiva, é interessante perceber ainda que:

O professor deve também colocar-se como pesquisador, na busca da compreensão e análise do que observa, para encontrar respostas, encaminhamentos e soluções diante das dificuldades, além disso, orientar a leitura de mundo dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva, orientando a leitura entrelaçada, colocada como desafio para a educação, constituindo-se como alicerce para a educação permanente (SACRISTAN, 2000, p. 45).

Diante desse contexto, entende-se que a formação de professores ocupa papel preponderante. Desse modo, Nóvoa (1992) assinala que é preciso reconhecer as deficiências dos atuais programas de formação e ir além, desenvolvendo projetos que possam gerar mudanças educativas para “produzir a vida do professor” (resgatando suas histórias, experiências e seu saber) e “produzir a profissão docente”, valorizando a formação de protagonistas na implementação de políticas educativas.

O ato de ensinar e aprender devem ser apresentados a partir das impressões, dos desejos, das necessidades de um grupo. Freire (1997) nos auxilia nesta direção, ao afirmar que “é preciso ver com outros olhos” o ato de educar-se com o outro.

É importante também considerar que o professor necessita refletir sobre sua prática, pois, como afirma Nóvoa (1992), as novas tendências apontam para a necessidade de formação de um professor reflexivo, que repensa constantemente a

sua prática, ressignificando sua formação inserida nos três processos de desenvolvimento: o pessoal, o profissional e o organizacional. No âmbito pessoal, produzindo a vida do professor, estimulando a perspectiva crítico-reflexiva, com pensamento autônomo, para um repensar de sua prática e reconstrução de uma identidade pessoal. No profissional, produzindo a docência, com dimensões coletivas, promovendo a qualificação de investigadores, de professores reflexivos. No âmbito organizacional, produzindo a escola, transformando-a em um espaço de trabalho e formação.

As mudanças são decisivas na educação quando se vivencia um momento de evolução nessa área que sugere centrarem-se sobre os professores, suas vidas e seus projetos. Pode-se observar, portanto, que no campo das políticas públicas voltadas à formação de professores têm acontecido avanços, retrocessos e impasses. É importante constatar que diferentes ações para a melhoria da qualidade do ensino e o avanço da educação do país têm sido realizados, observando-se a necessidade de investir não só na formação inicial, mas na formação continuada dos docentes.

Desse modo, constata-se que a formação de professores é complexa, pois nesse processo estão envolvidos os diferentes espaços de sua formação. Nesse sentido, não se pode abordar a formação docente de maneira reducionista. É importante a ampliação do olhar sobre esse processo, procurando articular o micro e o macro social.

Logo, o saber/ fazer do professor precisa estar articulado com a realidade que ele enfrenta e que vivencia em sua prática profissional, como forma de tornar o processo ensino-aprendizagem algo mais significativo para seus alunos.

Dessa forma, entende-se que o professor constrói sua prática docente na inserção diária com a teoria, logo, fazer com que esse professor utilize a reflexão em confronto com a realidade de seus educandos, no seu fazer cotidiano, é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, em que sua condição de mediador do conhecimento fará diferença no processo formativo discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou um estudo mais aprofundado acerca do processo de formação docente no Brasil à luz da pedagogia freiriana, visando à melhoria da aprendizagem de aluno. Diante disso, o estudo possibilitou uma reflexão para o professor, permitindo que este tenha uma melhor compreensão acerca da temática.

Assim, a partir do resgate bibliográfico na literatura observou-se a necessidade do professor ser dinâmico, além de adquirir conhecimentos que facilite sua desenvoltura e pratique a leitura criticamente e, além de tudo, precisa estar capacitado de professores pode ser considerado uma bandeira dos educadores que historicamente lutam pela valorização do magistério.

Portanto, convém ressaltar a importância de se realizarem novos estudos, que resultem em subsídios orientadores, permitindo que os educadores reflitam sobre a prática educativa, além de renovar seus conhecimentos, construir projetos pedagógicos, baseando-se na realidade da comunidade escolar, tendo em vista que a educação básica é o eixo da estratégia do aprender a aprender, saber pensar, compreender a realidade globalmente, avaliando processos sociais e produtivos.

REFERÊNCIAS

ANDRE, M. E. Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In: CATANI, D.; BUENO, B. (orgs.). **Docência, memória e gênero**. São Paulo: Escrituras Editora, 1997

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **Informação e Documentação – Referências - Elaboração. NBR 6023**. Rio de Janeiro, 2002. 24p. Disponível em: <http://www.habitus.ifcs.ufrj.br/pdf/abntnbr6023.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2013.

AZEVEDO, S. **Políticas públicas**: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JUNIOR, O; et al. Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro, FASE, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Quem quer ser Professor no Brasil? O que o Enem nos diz. **Na Medida: Boletim de Estudos Educacionais do Inep**. v.1, n.3, set., 2009.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília. 1996.

_____. Lei nº 10.172, DE 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília. 2001.

_____. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica**. Diário Oficial da União, Brasília. 2008.

_____. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>>. Acesso em: 25 nov 2013.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2013.

CARDOSO, T. F. L. As aulas régias no Brasil. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, v. I: séculos XVI-XVIII. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 179-191.

CURY, C. R. J. PNE: avanços a passos lentos. **Revista Escola Pública**. ano IV, Nº 19, p: 6-10, fev/mar, 2011.

DEMO, P. Formação de professores básicos. **Em Aberto**, Brasília, v. 12, n 54, abr./jun. 1992.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

FELDMANN, M. G. (org). **Educação e mídias interativas: formando professores**. São Paulo: EDUC, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da educação brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HANSEN, J. A. Ratio Studiorum e política católica ibérica no século XVII. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Orgs.). **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 31-41.

LUCE, M. B. **Valorização da profissão docente: substantivada ou adjetivada?** In: <http://www.ufrgs.br/faced/mbluce/Valoriza%C3%A7%C3%A3o%20da%20profissao%20docente.pdf>. 2011. Acesso em 20 nov 2013.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2008.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEREIRA, J. M. D. **Formação de Professores**: pesquisa, representações e poder. 2 ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2006.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SACRISTAN, J. G. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERNON, F. (org.). **A educação do século XXI**: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artemed, 2000.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil**: o papel do congresso nacional na legislação do ensino. 6. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

SCHMIDT, L. L. A Política de Formação de Professores no Brasil e suas implicações na prática pedagógica. **Ponto de Vista**, v. 1, n. 1, p: 18-29, jul./dez. 1999.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago. 2000.

VEIGA, I. P. A.; VIANA, C. M. Q. Q. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. (orgs.). **A escola mudou**. Que mude a formação de professores. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.