

INDICADORES DE QUALIDADE À FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTRECRUZAMENTO TEORIA E PRÁTICA NA DINÂMICA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

DALLA CORTE, Marilene Gabriel

Produção Científica da Tese de Doutorado em Educação – PPGE/PUCRS

Universidade Federal de Santa Maria/RS – UFSM

E-mail: marigdc@ufsm.br

RESUMO

Esse trabalho, desenvolvido no doutorado em educação – PPGE/PUCRS, discute as contribuições do estágio curricular à formação de qualidade de professores, tendo por base indicadores de qualidade relacionados à dimensão entrecruzamento teoria e prática na dinâmica curricular do curso de Pedagogia. Trata-se de um estudo de caso de abordagem qualitativa do Curso de Pedagogia de uma Universidade pública – RS. Verificou-se como dimensões de qualidade o entrecruzamento teoria e prática; o sólido repertório de saberes; o protagonismo docente e discente; a interdependência institucional; a interlocução ensino, pesquisa e extensão; a cultura organizacional do curso como dimensões e respectivos indicadores, os quais interferem diretamente na dinâmica curricular e formação de qualidade do respectivo curso. Constatou-se que o estágio efetivamente repercute na qualidade da formação dos futuros pedagogos, porém necessita consolidar-se como mecanismo investigativo e reflexivo de ir e vir na profissão professor ao longo do curso, com carga horária apropriada ao tempo de percepção, maturação e reflexividade, o que subentende fluência, dinâmica e mobilização de saberes e fazeres dos professores formadores, dos futuros professores, assim como dos professores em serviço no campo de estágio.

Palavras-chave: Formação de Professores. Qualidade. Pedagogia. Estágio Curricular.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi produzido a partir das discussões realizadas durante o processo de pesquisa vivenciado no doutorado em educação, na linha ensino e educação de professores, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica – PUCRS. Problematiza indicadores relacionados à qualidade da formação do pedagogo, sob o viés do estágio curricular supervisionado e da dimensão de qualidade “entrecruzamento teoria e prática na dinâmica curricular do curso de Pedagogia”.

Tendo por base os objetivos de verificar as relações e contribuições do estágio curricular à formação de qualidade do pedagogo, bem como analisar e propor indicadores para a qualidade do estágio curricular no curso de Pedagogia, desenvolveu-se uma pesquisa por meio de um estudo de caso de abordagem qualitativa do curso de Pedagogia de uma Universidade pública, em que os sujeitos pesquisados constituíram-se pelo universo de representatividade de uma gestora, três professoras supervisoras de estágio e dezessete alunas estagiárias. As técnicas de pesquisa utilizadas

na coleta de dados foram o questionário semi-aberto e a entrevista semi-estruturada, assim como análise documental.

No contexto da formação de professores, o estágio curricular supervisionado tem recebido críticas sobre sua transitoriedade no currículo dos cursos, bem como sobre o pouco vínculo que estabelece com os referenciais teóricos e com o campo de atuação profissional. Justifica-se que, ao realizar as atividades de estágio, o pedagogo precisa utilizar-se de um vasto repertório de conhecimentos e saberes, ancorado em experiências formativas que proporcionam suporte teórico-prático à sua futura ação docente.

Optou-se por discutir neste texto a dimensão de qualidade “estratégias formativas relacionadas à indissociabilidade teoria e prática”, a qual desvela indicadores que estão conectados e interferem na qualidade dos processos formativos do futuro pedagogo, bem como apontam caminhos possíveis e viáveis para [re]significar e potencializar novos formatos e estratégias relacionadas ao estágio curricular supervisionado e sua relação com a dinâmica curricular do curso de Pedagogia.

2 O ESTÁGIO CURRICULAR DE QUALIDADE E INTER-RELAÇÕES À FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

O estágio como um espaço de ricas vivências e aprendizagens, se concretiza nas diferentes atividades necessárias à formação do pedagogo. É nesse contexto que acontece o estabelecimento de conexões entre as experiências vividas e a real aprendizagem que se constrói, na medida em que são concretizadas discussões e teorizações sobre as proposições firmadas e as situações encontradas em campo.

Não basta ir à instituição de estágio; é importante que as atividades realizadas lá sejam consideradas como pilares de reflexão e crítica, como recursos problematizadores *in lócus* pelo currículo do curso de formação de professores. Porém, é pela inserção dentro de um espaço e tempo institucional, voltada para a prática profissional, que são privilegiados momentos de análise contextualizada ancorada em referenciais teóricos, e alavancada a produção própria do futuro professor. Daí decorre a expressão “estágio como espaço de formação”.

Outro aspecto a ser considerado para que o estágio se constitua, efetivamente, “processo formativo”, está na condição de envolvimento dessa disciplina com a totalidade das atividades realizadas na dimensão curricular do curso de formação de professores. É na sua indissociabilidade com as demais disciplinas, tendo por base a proposta pedagógica do curso, que se efetivam as relações e articulações teórico-práticas por meio de estratégias formativas de imersão em campo de atuação.

Assim, fica evidente que nessa articulação teoria e prática é preciso evitar o que Freitas (1992) denomina de estrutura organizacional etapista quando destaca que nas

primeiras etapas formativas dos cursos os acadêmicos se apropriam das disciplinas *teóricas* ou de *fundamentos*; após surgem as disciplinas pedagógicas ou como diz o autor as disciplinas teórico-práticas; finalizando o curso surgem os estágios supervisionados, traduzidos pelas *práticas de ensino*. Na maioria das vezes, segundo o autor, essa estrutura do currículo do curso não está conectada entre si, pois “[...] Separam-se elementos indissociáveis como se o conhecimento pudesse primeiro ser adquirido para depois ser praticado” (p.12).

De acordo com Cunha (2003), na década de 60 o estágio esteve focado na trilogia do ver, julgar e agir; na década de 70 priorizou a utilização de conhecimentos teóricos; nos anos 80 o envolvimento com a prática e a denúncia foi o eixo norteador; nos anos 90 buscou melhorar o ensino. Atualmente, o estágio se ancora na tendência de estar mobilizado e de mobilizar a relação ensino e pesquisa, em que os processos investigativos pressupõem conhecimento da realidade, instrumentalização de saberes e fazeres, bem como a pesquisa colaborativa nos processos de formação inicial e continuada de professores.

Para Pimenta e Lima (2004) a concepção de estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio considera-o como meio de intervenção no contexto de atuação do futuro professor, pela natureza científica dos processos investigativos. Isso que requer outra relação com o campo de trabalho, que desafia tanto o professor formador, o futuro professor como o professor em serviço a adotarem uma nova postura pela problematização e teorização da realidade. Necessitam, portanto, contextualizar, verificar e desocultar os pontos fortes e as fragilidades, questionar e buscar possíveis soluções e explicações para fatos, situações e problemas do cotidiano da docência, ancorando-se na [re]construção dos seus repertórios de saberes.

Ghedin, Almeida e Leite (2008) ressaltam que o estágio que tem sido desenvolvido nos cursos de formação de professores tem suas características muito relacionadas a modelos de racionalidade técnica. Tais modelos ancoram-se, segundo o autor, em transmissão do conhecimento e tem como habilidades cognitivas a memorização, a descrição de dados coletados, assim como relatos de experiências sem caráter analítico-reflexivo. Sendo assim, essa concepção de educação não valoriza e nem estimula a formação intelectual do futuro professor; acaba por gerar atitudes conformistas e conservadoras de hábitos e idéias que legitimam o que está instituído – a cultura dominante. Nessa perspectiva, o estágio reduz-se somente à constatação por práticas de observação e descrição das ações desenvolvidas por professores em serviço na educação básica, sem potencializar análise crítica e propostas de práticas docentes.

Para Guerra (2000) pensar o estágio supervisionado, implica pensá-lo como processo formativo no Curso de Pedagogia, entendendo que esta é uma experiência peculiar, porém não desvinculada de um contexto social, político, cultural e pedagógico mais

amplio. Ao assumir o estágio supervisionado como eixo articulador do curso de Pedagogia, Guerra compreende que é neste espaço curricular e nos processos oriundos dessa disciplina que: acontece e se fortalece de forma mais próxima a relação teoria-prática; que é necessária a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; que o estágio aproxima o aluno da complexidade da realidade de atuação profissional; que o estágio é um espaço para reflexão das práticas pedagógicas.

Mello (2000) reflete sobre a formação inicial de professores para a educação básica, faz uma abordagem aprofundada acerca da compreensão sobre “prática” e questões que interferem na qualidade da mesma nos cursos de formação de professores, a qual ela intitula “uma (re)visão radical”. Nesse sentido, ela coloca que “competências são formadas na prática, portanto isso deve ocorrer necessariamente em situações concretas, contextualizadas” (p.104). Sob essa ótica, verifica-se que a importância da prática é decorrente do significado que se atribui a ela, assim como da maneira como são articulados os processos formativos no curso de formação de professores.

O futuro pedagogo, tendo por base as situações teóricas e práticas vividas nos seus processos formativos em nível de graduação, necessariamente, precisará saber fazer a transposição didática. Para tanto, lhe é indispensável possuir um rol de conhecimentos e competências de gestão do processo de ensino e de aprendizagem, de estruturação e articulação dos conteúdos, considerando, entre outros aspectos, o que deve ser ensinado, sua seqüência e as estratégias apropriadas ao contexto e aos sujeitos envolvidos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DO ENTRECruzAMENTO TEORIA E PRÁTICA NA DINÂMICA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

Com base nos dados coletados junto a coordenadora, professoras orientadoras de estágio e alunas estagiárias do curso de Pedagogia de uma IES pública, organizou-se as percepções, as expectativas e as perspectivas das pesquisadas no que se refere as inter-relações e contribuições do estágio curricular para a qualidade da formação do Pedagogo.

A partir do que apontaram as pesquisadas, de maneira geral, encontrou-se dimensões e indicadores de qualidade que se constituem possibilidades reais para [re]significar a formação do pedagogo:

TABELA 1 – Dimensões e indicadores de qualidade à formação do pedagogo

DIMENSÕES DE QUALIDADE	INDICADORES DE QUALIDADE
Estratégias formativas relacionadas à indissociabilidade teoria e prática	Ensino, pesquisa e extensão articulando o Projeto Pedagógico do curso; interdisciplinaridade na dinâmica curricular do curso; estágio articulado à dinâmica curricular do curso e aos contextos de

	atuação docente; planejamento participativo e coletivo.
Melhorias na articulação dos tempos do e no estágio, de maneira que se constituam articuladores da dinâmica curricular do curso de Pedagogia	Estágios realizados ao longo do curso; estágios articulados à cultura organizacional do curso; boas condições de trabalho aos professores supervisores; distribuição do tempo e das atividades de estágio condizentes com a realidade de atuação docente.
Estágio como efetiva via de mão dupla entre IES e instituições parceiras	Conhecimento do contexto de atuação docente; fortalecimento de parcerias institucionais; boa comunicação entre Universidade e Instituições parceiras; espaços compartilhados de planejamento e [re]construção do conhecimento; interdependência e co-responsabilidade institucional articulada à dinâmica curricular do curso.
Processos investigativos reflexivos, [re]construtivos e instrumentalizadores da produção científica	Ação-reflexão-ação no ensino, na pesquisa e na extensão; atividades de pesquisa e produção científica no estágio; ética as relações interpessoais e institucionais; metacognição docente e discente.

Entende-se, portanto, que as dimensões e respectivos indicadores, acima elencados, são apenas um recorte da realidade, porém produtores de sentido e [re]significação aos processos formativos no curso de Pedagogia. Assim, a dimensão escolhida para compor o corpus deste trabalho emergiu das concepções e trajetórias formativas das pesquisadas no que se refere ao entrecruzamento teoria e prática na dinâmica curricular e sua relação com o estágio curricular, em que apontam pontos fortes e fragilidades no curso de Pedagogia capazes de apontar possibilidades de [re]definir seus cenários e estratégias formativas.

Nesta perspectiva, para a Professora C:

No estágio deve acontecer a relação entre teoria, prática e contexto educativo com o objetivo de envolver a totalidade das atividades realizadas na dimensão curricular do curso de Pedagogia, inter-relacionando processos de ensino, pesquisa e extensão [...] O estágio é um processo de vivenciar, problematizar, coletar dados, refletir e posicionar-se; instrumentaliza-se pela relação teoria e prática, o que favorece aos sujeitos e instituições envolvidas uma visão real, contextualizada e integradora do cotidiano da profissão docente.

É evidente nas contribuições da pesquisada que o estágio não é somente momento de prática ou momento de teorizar a prática, uma vez que aponta a necessidade de inter-relacionar teoria e prática com base no envolvimento com o contexto de formação e atuação do pedagogo. Isso requer empenhamento tanto dos sujeitos e instituições envolvidos na aquisição de níveis de consciência da profissão docente por meio do estudo, da participação, do planejamento, da execução e da avaliação de práticas educativas.

O entrecruzamento teórico-prático na dinâmica curricular do curso se constitui uma dimensão de qualidade, justamente pela necessidade de relacionar, aproximar e [re]significar a teoria e a/na prática. Isso é premente não somente no estágio, mas tem por

base o estágio como um elemento articulador e mobilizador do currículo do curso de Pedagogia. Ainda, nesta perspectiva, aborda-se André & Fazenda (1991, apud PIMENTA, 1994, p. 75):

[...] o estágio vem sendo órfão da prática e da teoria [...] Como lida basicamente com as questões da realidade concreta, da prática, o aluno vai perceber que para explicá-la e nela intervir é necessário refletir sobre a mesma e que essa reflexão só não será vazia se alimentar-se da teoria. (p.20)

Na linha de pensamento das autoras, as DCNs do curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), assim como a atual Portaria 808/2010 – MEC (BRASIL, 2010), propõem a tão necessária relação teoria e prática nas ações formativas dos futuros professores, na defesa de que é indispensável na articulação da dinâmica curricular do curso. Daí a importância do curso de Pedagogia, bem como de seus professores formadores assumirem o estágio como um dos elementos articuladores da relação teoria e prática na dinâmica curricular. Mas o estágio como espaço de [re]construção, articulação e mobilização de saberes e fazeres não se concretiza por processos formativos ancorados somente em modelos prontos e acabados e somente ao final de um curso.

Nesta mesma ótica, verificou-se que 88,2% das estagiárias pesquisadas sinalizaram que no estágio deve acontecer a relação teoria e prática no sentido de envolver as várias atividades realizadas na dimensão curricular do curso de Pedagogia, relacionando os processos de ensino, pesquisa e extensão. Algumas manifestações das alunas do curso quando demonstram essa concepção de estágio:

[...] No estágio você entende o que é ser professora e você tenta relacionar a prática ao que teoricamente vem aprendendo no curso. É como se fosse um período de transição entre ser aluna e ser professora. (ESTAGIÁRIA 2)

O estágio é um momento de conhecimento da realidade do professor. Para mim, é um espaço de relação teoria e prática com várias possibilidades de atuação [...]. (ESTAGIÁRIA 7)

Tais estagiárias compreendem o estágio como elemento curricular de articulação e mobilização de saberes teórico-práticos, sobretudo, como espaço e momento para estabelecer significativas relações com o âmbito de atuação do pedagogo. Assim, verificou-se pelas contribuições das alunas pesquisadas que percebem indispensável à articulação da conjuntura das disciplinas que compõem o currículo do curso de Pedagogia. A esse respeito se manifestam:

O estágio é totalmente necessário, já que as disciplinas de prática de ensino são poucas e nem sempre são realmente práticas. Porém, deve ser muito bem orientado e na mesma escola das várias atividades práticas anteriores. (ESTAGIÁRIA 9)

Considero indispensável que a relação teoria e prática, na aproximação de vivências escolares, aconteça de maneira interdisciplinar. Cada vez mais me convenço da importância da teoria para a nossa formação, porém

discuto como ela é trabalhada no nosso curso por alguns professores [...].
(ESTAGIÁRIA 16)

Apesar das infinitas relações que cada disciplina poderá realizar no processo de formação do futuro pedagogo, percebe-se que não é suficiente esse movimento isolado. Tanto teoria quanto prática tem peculiaridades próprias, sofrem interferências e transformações, entre outros aspectos são indissociáveis ao ato de conhecer, apreender e intervir; uma depende da outra. Sendo assim, ficou pontual nos dados coletados que: as disciplinas que integram o currículo do curso precisam estabelecer um processo mais íntimo de interlocução teoria e prática; as atividades interdisciplinares fortalecem a formação do futuro professor, considerando o entrecruzamento teórico-prático; o estágio deve ser compreendido, efetivamente como disciplina que integra o currículo; as atividades teórico-práticas do curso requerem ser planejadas conjuntamente pelo grupo de professores, mas, também, necessitam dar conta de subsidiar saberes e fazeres do futuro pedagogo.

A interconexão das práticas de ensino – PEDs é retratada na fala da Coordenadora do curso de Pedagogia:

O acadêmico não tem o contato com escola somente no último semestre do curso, ele passa a ter essa inserção na escola a partir do 3º semestre do curso. Se nós formos considerar que as práticas educativas são 30h no 3º, 30h no 4º, 30h no 5º, 30h no 6º e a extensão e monitora estão com 90h hoje no 7º semestre, nós temos aí 210 horas que também para nós são consideradas como atividades de conhecimento da realidade de atuação do pedagogo. É estágio no sentido amplo.

Quando a Coordenadora menciona como as práticas educativas e os estágios são desenvolvidos na articulação curricular do curso, ela demonstra a importância da aproximação do acadêmico ao contexto escolar, no sentido de vivenciar, refletir e significar saberes teórico-práticos. Enfatiza o contato e o conhecimento da realidade de atuação do pedagogo pelo aluno durante todo o curso, considerando que as estratégias pedagógicas das PEDs e do estágio são complementares entre si.

A inserção da prática de ensino como componente curricular desde o início do curso e o estágio curricular supervisionado desde a metade do curso, presentes na legislação que trata da organização curricular nos cursos de licenciatura, encaminha para a percepção de que se constituem referencial de qualidade aos processos formativos do pedagogo porque avançam para além do paradigma da racionalidade técnica de formação de professores.

Conforme destaca Libâneo (2002), não se pode refletir sobre práticas pedagógicas sem que elas se efetivem no cotidiano, sem consultá-las, sem constató-las, sem desocultá-las em sua essência, sem eminentemente vivê-las. Essa concepção busca romper com o conhecimento produzido somente no contexto da academia, pois ele não é produto e propriedade somente da Universidade, já que os professores possuem teorias que ancoram suas práticas e vive-versa em diferentes âmbitos de atuação profissional.

É visível, na organização curricular dos cursos de formação de professores, que os pressupostos teóricos tem maior carga horária que as práticas de ensino e os estágios. Porém, os estágios e as práticas de ensino, em menor carga horária, recebem a maior responsabilidade no que diz respeito a realizar as devidas aproximações e significações da teoria com a prática tendo por base o contexto de atuação. Obviamente nem sempre isso acontece, considerando a evidente desarticulação curricular entre as disciplinas, assim como o pouco tempo de aproximação e maturação dos pressupostos teórico-práticos.

Para tanto, as alunas estagiárias sinalizam como entendem que poderia acontecer a relação teoria e prática com qualidade no curso: priorizar estratégias de ação tendo por base a coletividade dos docentes e discentes; realizar encontros periódicos entre os docentes do curso para planejamento de ensino; dinamizar as práticas educativas tendo por base que no Projeto Pedagógico do Curso são disciplinas que tem finalidade de aproximação teórico-prática em contexto de atuação docente; utilizar mecanismos periódicos de avaliação do Projeto Pedagógico do Curso e da cultura organizacional do curso; redimensionar os tempos e lugares do estágio na dinâmica curricular.

A ótica das pesquisadas aponta para a constante [re]organização da dinâmica curricular e da cultura organizacional do curso, especialmente no que se refere ao planejamento participativo e coletivo. Destacam que é indispensável e elementar à sua formação de qualidade o planejamento de ensino, mas, sobretudo, articulando estágio as demais disciplinas do curso.

A Professora B faz destaques às fragilidades teórico-metodológicas do estágio:

[...] elas confundem objetivo e atividade, a questão como avaliar, quais critérios para avaliar, que instrumentos utilizar para avaliar. [...] Isso é algo que ainda precisa ser mais bem articulado, haver maior investimento nesta questão durante o curso.

Na fala da Professora está visível que existe o momento das disciplinas teóricas e, depois, o momento da prática – os estágios. Verifica-se, portanto, que é necessária sintonia entre as disciplinas do curso, o que confirma a importância do planejamento para a concretização do entrecruzamento teoria e prática na dinâmica curricular do curso de Pedagogia, entendendo o estágio como um elemento articulador e mobilizador de saberes e fazeres do futuro professor.

Na perspectiva do planejamento de ensino, destaca-se que se constitui importante mecanismo de trabalho do professor e é indispensável para situar e nortear a ação docente. Neste sentido, quando uma professora formadora sinaliza que os alunos estagiários estão chegando ao momento de estágio sem este conhecimento consolidado, aponta, inclusive, para a desarticulação entre docentes, o que, de certa forma, contribui para o distanciamento entre teoria e prática. Outra situação provável diz respeito às disciplinas que abordam “planejamento”, as quais não devem estar co-relacionando aos processos e construções dos

respectivos planos que subsidiam as instituições e o trabalho do professor. Não adianta saber o conceito do que é planejamento e seus processos, se, efetivamente, não se sabe concretizá-lo compartilhadamente.

Não se pode, portanto, somente teorizar ou somente trabalhar atividades práticas desvinculadas do que as balizam em termos de pressupostos e concepções teóricas. O importante é que a tão defendida e necessária relação teoria e prática seja assumida por todos sob o prisma da indissociabilidade, em especial, os professores formadores do curso, considerando-os pilares de reflexão, sensibilização e mediação de estratégias formativas essenciais à formação de qualidade do pedagogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: [RE]DESENHANDO CENÁRIOS DO CURSO DE PEDAGOGIA

É importante que se tenha a compreensão de existem situações, questões, fatores, possibilidades que podem, efetivamente, ser definidos com clareza. Porém, também, é preciso ter clareza de que existem questões que “ainda” não podem ser [re]significadas. Daí, então, a proposição de serem [re]desenhados constantemente cenários no curso de Pedagogia, os quais tenham valor em potencial para contribuir com a qualificação dos processos formativos do pedagogo, entendendo com clareza que o conhecimento, o tempo, os espaços, as pessoas, as instituições, os recursos materiais, entre outros, são elementos envolvidos na aventura de definir, articular, implementar, executar, avaliar e consolidar práticas educativas na educação superior.

Cabe defender que o estágio, como componente curricular, num período que se diz de possível retomada e [re]significação da identidade do Pedagogo, necessita de elementos constituintes aos saberes da ação pedagógica, no sentido de fortalecer, entre outros aspectos, as aproximações e articulações da teoria e prática, da relação entre universidade e contextos de atuação do pedagogo, bem como [re]significar os tempos e as estratégias formativas ao longo do curso.

Os dados encontrados encaminham para confirmar que o estágio curricular do curso de Pedagogia repercute na formação de qualidade do pedagogo e está relacionado às políticas educacionais, à organização curricular e à cultura organizacional do curso, assim como às concepções e práticas dos professores formadores e dos futuros professores. Assim sendo, defende-se que o entrecruzamento teoria e prática contribui à compreensão e consecução dos saberes e fazeres da profissão docente. Daí a importância de se assumir o estágio como espaço de articulação, [re]construção e mobilização da dinâmica curricular, para que não se reproduzam processos formativos ancorados somente em modelos prontos e acabados da docência, ancorados na fragmentação da “parte teórica” e a “parte prática” do curso.

Nesta perspectiva, o estágio curricular poderá avançar da proposição de momento de prática na dinâmica curricular do curso; transcender a idéia de “super”visão relacionada somente a constatação do que o aluno estagiário está concretizando no contexto de atuação ou se está colocando em prática tudo o que aprendeu no curso. É importante, sobretudo, evoluir para além da concepção de momento final de um curso de graduação.

Compreende-se, portanto, que o estágio, como um dos elementos articuladores da dinâmica curricular do curso de Pedagogia, precisa ser planejado e vivenciado de maneira que a relação teoria e prática se efetive indissociável pelos processos de problematização da realidade, pela análise e diagnóstico das políticas e ações educacionais, assim como pela definição de possíveis encaminhamentos para cada situação vivida nos contextos de formação e atuação profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 01*. Aprovada em de 15 de maio de 2006. Resolução sobre as Diretrizes Curriculares para a Graduação em Pedagogia.

_____. *Portaria nº 808*, de 18 de junho de 2010. Aprova o Instrumento de Avaliação para Reconhecimento de Cursos de Licenciatura em Pedagogia.

CUNHA, L. A. S. *Formação inicial do professor da educação básica: contribuição da teoria sobre o professor reflexivo no estágio supervisionado*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2003.

FREITAS, L. C. *Em direção a uma política para a formação de professores*. In.: Revista Em Aberto. Brasília, ano 12, nº 54, abr./jun. 1992.

GHEDIN, E.; LEITE, Yoshie U. F.; ALMEIDA, M. I. *Formação de Professores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

GUERRA, M. D. S. *Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado: dos limites às possibilidades*. UFMS. In.: ANPED – GT 8 de Formação de Professores, 2000, Caxambú/MG. Disponível em <http://www.anped.org.br/inicio.htm>. Acesso no período de abril a junho de 2007.

LIBÂNEO, J. C. *Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro*. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 52-80.

MELLO, G. N. *Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical*. 2000. Disponível em: <www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/guiomar> Acesso no período em junho de 2009.

PIMENTA, S. G. *O Estágio na Formação de Professores: Unidade, Teoria e Prática?* São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e Docência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.