

Narratives in a Pedagogical Project of Mato Grossos Pedagogy Course What Teacher Training are we Talking about?

Filomena Maria de Arruda Monteiro

Received: 7 April 2021 Accepted: 30 April 2021 Published: 15 May 2021

Abstract

O presente artigo trata de narrativas de formação presentes em um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública de Mato Grosso. Objetiva-se compreender narrativas de formação de professores contempladas em um Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) de Mato Grosso, considerando o diálogo entre os marcos legais, referenciais teóricos e a comunidade escolar. Em termos teóricos nós apoiamos em discussões sobre formação de professores a partir do conceito de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo análise documental. Consideramos que houve esforços dos envolvidos na construção do PPC para que este atendesse principalmente as determinações e orientações dos documentos normativos e com o principal referencial teórico clássico sobre o tema do DPD.

Index terms— pedagogia.projeto pedagógico de curso. formação de professores. desenvolvimento profissional docente

Resumo-O presente artigo trata de narrativas de formação presentes em um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública de Mato Grosso. Objetiva-se compreender narrativas de formação de professores contempladas em um Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES) de Mato Grosso, considerando o diálogo entre os marcos legais, referenciais teóricos e a comunidade escolar. Em termos teóricos nós apoiamos em discussões sobre formação de professores a partir do conceito de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD). Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo análise documental. Consideramos que houve esforços dos envolvidos na construção do PPC para que este atendesse principalmente as determinações e orientações dos documentos normativos e com o principal referencial teórico clássico sobre o tema do DPD. A análise indicou também no PPC resquícios de uma educação tecnicista voltada para a adequação do homem á sociedade. Nesse sentido, propomos uma nova abordagem de formação de professores, entendida pela via do DPD, enquanto processo contínuo, diverso e múltiplo situado num tempo e lugar, produzido na relação permanente entre pessoal e social e, em consideração a perspectiva intercultural da sociedade e da comunidade escolar.

Palavras-Chave: pedagogia.projeto pedagógico de curso. formação de professores. desenvolvimento profissional docente.

I.

1 Introdução

formação no curso de Pedagogia enfrenta discussões em torno do perfil profissional desde a sua criação em 1939. Segundo Aguiar e Melo (2005), as diferentes interpretações sobre a Pedagogia, as diversas identidades atribuídas ao curso de Pedagogia abrangem desde uma concepção de licenciatura separada do bacharelado, de corte positivista, a uma concepção de curso de estrutura única, envolvendo a relação intrínseca entre ambos, com base num enfoque globalizador.

Author ? ? ? : (PPGE/UFMT). e-mails: silvana.silva@ifmt.edu.br, claudioafonsoperes@gmail.com, filaruda@hotmail.com Portanto, as DCN representaram a vitória provisória do grupo em defesa da concepção

1 INTRODUÇÃO

45 ampliada de docência. Essa vitória só foi possível porque essa narrativa conseguiu se vincular ao grupo ora
46 divergente que defende o curso Bacharelado mas, que apesar de suas diferenças se articularam em torno de um
47 bem comum que é defesa de uma educação e de uma sociedade democrática, bem como a valorização da pesquisa
48 no processo de formação do Pedagogo.

49 Para ??rzesinski (2011), às atuais DCN representam a "negociação possível entre conflitos instalados na arena
50 política, em que eclodiam choques de temporalidade e de concepções de mundo, de sociedade, de formação, de
51 docência, de pedagogo" (p.128). A autora caracteriza as DCN como o documento que delinea "a identidade
52 consensuada do pedagogo" (idem).

53 Em 2015, sob o argumento de que os cursos de licenciatura não preparam os professores para a realidade da
54 escola, a Resolução nº 2/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível
55 superior em cursos de Licenciaturas, inclusive a Pedagogia. Para o curso a carga horária mínima foi mantida,
56 contudo, houve alteração em sua distribuição com um aumento de 100h para o estágio supervisionado e a inclusão
57 de 400 horas para a denominada atividades práticas.

58 Nesse contexto, o Pedagogo ao longo de sua história foi se constituindo de narrativas oficiais e contra narrativas,
59 que tentam definir o curso de Pedagogia, seu perfil profissional para uma determinada sociedade. Portanto,
60 compreendo que a problemática da formação do Pedagogo sempre esteve alicerçada na dicotomia discutida por
61 ??óvoa (2011) Para o autor, a pedagogia nunca existiu apenas num destes lugares, mas sempre, inevitavelmente,
62 numa tensão entre eles. Tal perspectiva, encaminha para a compreensão de que a definição do que é ser Pedagogo
63 é impossível diante das multiplicidades de histórica de vida, de formação e de atuação profissional, permeados
64 por contextos diversos. Esse panorama, encaminha a problematização de concepções de identidades.

65 Em termos teóricos compreendemos que a formação é um dos momentos do Desenvolvimento Profissional
66 Docente (DPD), entendido como um contínuo, com o entrelaçamento de movimentos de significado e ressignifi-
67 cações atribuídos à dinâmica profissional em um contexto situado (MONTEIRO, 2017) em que se constroem
68 estratégias que facilitam a reflexão sobre a sua prática "[...] que contribui para a geração de conhecimento
69 prático, estratégico e sejam capazes de aprender com sua experiência" (MARCELO, 1999, p.144) e, que
70 envolve as dimensões do pessoal/subjetividade emoções, do profissional, do contexto e do organizacional e
71 institucionaladministrativo/cultura organizacional. ??MARCELO, 1999 ??MARCELO, , 2009;;DAY, 2005).

72 Assim, a formação inicial "[...] pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de
73 uma autonomia contextualizada da profissão docente" (NÁ?VOA, 1995, p.27). Para isso é importante valorizar
74 os paradigmas de formação que favoreçam a preparação de professores reflexivos. Portanto, o curso de formação
75 inicial e seu Projeto Pedagógico de curso têm papel fundamental no desenvolvimento profissional docente.

76 Ademais, a diversidade encontrada no âmbito da comunidade escolar demanda reconhecer narrativas de
77 formação como expressão de identidades múltiplas, o que por si só apresenta uma perspectiva intercultural,
78 pois a comunidade escolar é formada pela diversidade. Essas identidades múltiplas pressupõem reconhecer
79 a crise da concepção das identidades fixas e essencialistas e reconhecer processos de identificação contínuos e
80 relacionados aos estudos culturais (HALL, 2019).

81 Nesse contexto, a fim de atingir os objetivos propostos, parece salutar trazer à baila narrativas de formação
82 de professores presentes no Projetos Pedagógicode Curso de Pedagogia de uma IES de Mato Grosso.

83 Indagamos então: Que narrativas de formação de professores permearam o Projeto Pedagógico do Curso de
84 Pedagogia investigado? E, quais relações são estabelecidas entre os marcos normativos, o referencial teórico ea
85 comunidade escolar?

86 Por essa via, tivemos por objetivo compreender narrativas de formação de professores contempladas em um
87 Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia de uma IES de Mato Grosso, considerando o diálogo entre os marcos
88 legais, referenciais teóricos e a comunidade escolar. Em termos metodológicos nos orientamos pela abordagem
89 de pesquisa qualitativa (BODGAN; BILKLEN, 1994) e pela análise do tipo documental (CELLARD, 2008), em
90 articulação aos referenciais teóricos que tratam da formação a partir do conceito de Desenvolvimento Profissional
91 Docente (DPD).

92 Nesses pressupostos, realizamos análise de um Projeto Pedagógico de Curso de Pedagogia de uma Instituição
93 pública de Ensino Superior de Mato Grosso, disponibilizado pelo site institucional e acessado em meados de
94 setembro de 2020.

95 Promovemos a análise do PPCno diálogo deste entre narrativas legais que orientaram a formulação e reformu-
96 lação do referido documento com os principais referenciais teóricos dedicados aos estudos do Desenvolvimento
97 Profissional Docente (DPD) discutidos também pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Formação
98 Docente GEPForDoc/CNPq da qual fazemos parte.

99 A escolha por analisar o PPC se justifica por elerepresentar uma tomada de posição em relação a um projeto
100 de formação na qual se explicitam narrativas diversas resultando em um embate sobre quais pressupostos deverão
101 fundamentar tal projeto ??SANTIAGO, 2008).

102 Organizamos as informações do PPC de modo que o curso e a (IES)não fossem identificados. Para as análises,
103 atribuímos sigla alfabética ao curso e numérica ao PPC. Conforme quadro 1 abaixo:

2 Que narrativas de formação de professores foram encontradas no PPC?

As narrativas de formação de professores dizem respeito a um conjunto múltiplo de concepções de homem, de sociedade, de educação, de currículo, de avaliação da aprendizagem em diálogo com a comunidade epistêmica e ainda frente as determinações legais.

Considerando o exposto, enfatizamos nesse espaço narrativas de formação de professores que permearam a construção PPC ora em estudo. Observamos que a narrativa de formação de professores do curso em análise está alicerçada numa concepção de Pedagogia que compreende a práxis educativa e a relação intrínseca entre a teoria e a prática, com desdobramentos para a vida em sociedade, ao considerar outros espaços em que ocorre processos educacionais. O curso de Pedagogia tem como compromisso a formação crítico-reflexiva de um profissional pesquisador, capaz de intervir criativamente na realidade educacional com vista a transformá-la. Esta formação objetiva proporcionar a este profissional aporte teórico-prático para que possa compreender a multidimensionalidade do trabalho educativo e, ao mesmo tempo, desenvolver o perfil profissional do futuro pedagogo comprometido com a formação humana, visando a construção de conhecimentos e saberes necessários à docência, bem como participar, de forma integrada e cooperativa, da gestão democrática da instituição escolar (PPC1, 2013, p.15, grifo nosso).

Para Ziechner (2008) o movimento que desenvolveu modelos de formação docente considerando a importância da reflexão representa uma reação dos professores contra modelos de reforma educacional "de cima para baixo", pois até então eles eram considerados como meros técnicos executores de tarefas.

Ademais, a prática da reflexão solitária para resolver conflitos inerentes à ação leva ao que o próprio Ziechner (2003) denominou de "esgotamento do professor" ou "estresse do professor", pois ao responsabilizar-se solitariamente o professor traz para si a sensação de que os dilemas e os conflitos surgidos na prática docente são exclusivamente seus, não havendo qualquer relação com os de outros professores, ou com a estrutura e os sistemas escolares (IDEM).

Além disso, O PPC1 frisa ainda que a formação tem como fio condutor a articulação entre a pesquisa e a prática docente.

[...] concebe-se uma formação que tem como fio condutor a articulação indissociável entre a pesquisa e a prática docente, num processo constante de trocas, conexões e construções de saberes sobre a educação, interligado ao processo de constituição da identidade do pedagogo (PPC1, p. 16).

Segundo, Garcia, Hypólito e Vieira (2005) a formação do professor reflexivo de sua prática tem uma visão da docência como profissional prático.

[...] essa é uma atividade cujos saberes coincidem com os saberes, experiências, os quais são moldados por valores e propósitos dos professores e professoras que constroem sua própria prática educativa (p. 51).

Ao considerar as diversas dimensões do trabalho docente, os teóricos apontados e o PPC em análise promovem a reflexão sobre a influência dos saberes, relações múltiplas e experiências contínuas que constituem os processos de DPD, promovendo a reflexão sobre os diversos processos de identificação que ocorrem na formação e na atuação docente, o que leva também a uma percepção intercultural sobre os processos educativos.

No trecho seguinte, salienta-se que a reflexão parte de uma perspectiva crítica, ou seja, uma reflexão que possibilite ao professor intervir na realidade educacional com vistas a sua transformação: O curso de pedagogia aqui proposto concebe um educador com a formação crítico-reflexiva, possibilitando-lhe a construção de conhecimentos gerais e específicos indispensáveis à compreensão humanista, técnica e científica de um profissional pesquisador capaz de intervir criativamente na realidade educacional com vista a transformá-la (PPC1, 2013, p. 16). Segundo Garcia, Hypólito e Vieira (2005), essa perspectiva foi importante por contribuir para questionar o conhecimento como saber acadêmico ou como saber "científico", o que permitiu uma visão crítica mais avançada que pode ajudar "[...] também a conectar a reflexão prática docente as agendas sociais de emancipação e igualdade, permitindo à reflexão prática uma reflexão social e crítica, bem como pessoal e local." (IDEM, p.51).

O academicismo e o cientificismo podem levar a atuação docente para uma perspectiva funcional de sua atividade, em alusão ao pensamento de Walsh (2012), que defende uma perspectiva "intercultural" crítica em oposição a visão funcionalista que as abordagens conservadoras e tecnicistas dão ao processo educacional.

A interculturalidade crítica apresenta-se como verdadeiro projeto político, social, epistêmico e ético de transformação social e superação dos processos de dominação cultural, discriminação, inferiorização e desumanização de grupos socioculturais diversos e ou minoritários (IDEM). Portanto, uma perspectiva que interessa a formação de professores no sentido de buscar uma educação aberta, que valorize as diferenças como algo positivo para o ensino, para a aprendizagem e para a vida.

Contudo, no curso A, em outro trecho do PPC1, apregoa-se uma formação "diferenciada", capaz de integrar os indivíduos na sociedade.

[...] ofertar uma formação docente diferenciada, com ênfase na promoção de práticas docentes diferenciadas capazes de conciliar o aprimoramento dos aspectos individuais de auto realização, sobretudo, aqueles que contemplem a integração dos indivíduos na sociedade. Desta forma, o referido curso é de fundamental relevância à formação inicial acadêmica porque permite a construção de relações identitárias com o saber docente ao conceberas dimensões humanas, técnica e político-social como parte do processo de ensinar e aprender (PPC1, 2013, p. 9, grifo nosso).

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

166 Essa perspectiva de "integrar os indivíduos à sociedade" remete a formação baseado na racionalidade técnica,
167 proposta contrária a apresentada anteriormente pelo mesmo curso. Isso sinaliza narrativas divergentes de
168 formação de professores numa disputa pela legitimação de sentido, o que representa diferentes demandas de
169 formação de professores entre os envolvidos com o curso. Mesmo uma proposta inovadora de PPC acaba por
170 denunciar pela semântica o "ranço" do conservadorismo presente ainda na mentalidade dos docentes que vão
171 levando seus DPD em processos contínuos de avanços e recuos.

172 Nesse contexto, Zeichner (2008) afirma que "[...] de acordo com o modelo da racionalidade técnica, o professor
173 é visto como um técnico, um especialista que rigorosamente põe em prática as regras científicas e/ou pedagógicas."
174 (p. 22). De outro lado, narrativas de formação de professores calcadas no modelo prático suscita que o professor
175 busque sua autonomia ao pensar sua prática educativa a partir de sua experiência.

176 Para Damasceno e Monteiro (2007) investir na formação dos professores é fundamental desde que essa formação
177 supere a racionalidade técnica. É preciso uma "[...] proposta de formação para que os professores possam refletir
178 e agir sobre e no seu trabalho pedagógico" (p. 196).

179 Segundo Zeichner (2008) a formação de professores reflexivos não garante a formação de professores críticos,
180 com o propósito de trabalhar para a justiça social em uma sociedade democrática. Por isso [...] "É importante
181 considerar o que queremos que os professores reflitam e como" (p.545).

182 3 Algumas Considerações

183 O exercício de análise das narrativas de formação de professores neste artigo, nos trouxe a baila reflexões
184 sobre a importância de estudos considerando o PPC, pois, os sentidos ali presentes representam significações
185 e ressignificações de concepções diversas que tem impacto na formação inicial de professores e por consequência
186 em todo o processo de ensino aprendizagem na escola.

187 Em geral, percebemos que o documento estudado está alinhado com as propostas dos marcos reguladores
188 que definem a estrutura e funcionamento dos cursos de pedagogia, com um aprofundamento político e teórico
189 mais acurado, mais voltado as concepções teóricas de seus formuladores. A alusão a "integrar o indivíduo a
190 sociedade", que também aparece subliminarmente no documento, demonstra que, apesar dos avanços que a
191 formação de professores tem experimentado nos últimos tempos, carecemos de novas perspectivas sobre o tema.

192 Com efeito, longe de pretendermos propor o ideal de um Projeto Político Pedagógico, observamos que,
193 para além do atendimento aos marcos regulatórios e do alinhamento com as principais concepções teóricas
194 vigentes, os cursos de formação inicial e as propostas formativas em geral, carecem de reconhecer as velozes,
195 contínuas e significativas mudanças que ocorrem na contemporaneidade, que desfazem muito rapidamente as
196 teorias estabelecidas acerca de Desenvolvimento Profissional e Identidade Docente.

197 As experiências vivenciadas no contexto da pandemia provocadas pela covid-19, causada pelo coronavírus e
198 as danosas consequências para os processos de ensino-aprendizagens e para os processos de inclusão, forçam a
199 reflexão que já vinha sido promovida por alguns estudiosos, sobre novas abordagens teóricas acerca da formação
200 de professores.

201 Essas novas abordagens pressupõem reconhecer as mudanças e movimentos como inerentes a vida humana e
202 formar o professor minimamente preparado para um processo de Desenvolvimento Profissional Docente contínuo
203 e sem garantias de verdades, que permita conceber a comunidade escolar com sua complexidade e diversidade
204 na perspectiva intercultural, também em constante movimento, desenvolvendo processos de identificação nas
205 relações diversas que sejam favoráveis ao docente e a comunidade. Levar essas ideias a publicações teóricas e
206 a documentos como o que foi analisado é um desafio para o presente, para o qual o Grupo de Pesquisa que
pertencemos está disposto a enfrentar.

Figure 1:

Quadro 1: Caracterização do curso de Pedagogia

Categoria	Curso	Ano de PPC produção do	Prazo
administrativa		PPC	curricular
IES		1	
Pública	A	2013	4-6

Figure 2:

- 208 [_____ et al. ()] , _____, Resolução , Cp . *Diário Oficial da União* 1/2006. 2006.
- 209 [Arquivosupload ()] , / Arquivosupload . 1/file/Livro%201%20Anfope%202008-2010.pdf> Acesso: 13 jul. 2020.
- 210 [Santiago and Projeto (eds.)] (*Orgs.*). *As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola*,
211 A R F Santiago , Projeto . VEIGA, I. P. A., FONSECA, M. (eds.) (Político Pedagógico e organização
212 curricular: desafios de um novo paradigma)
- 213 [Monteiro and Maria De Arruda ()]) *Pesquisa, formação e docência: processos de aprendizagem e Desenvolvi-*
214 *mento Profissional docente em diálogo. Cuiabá: Editora Sustentável, 2017. 21. MARCELO, Carlos, Garcia.*
215 *Formação de professores para uma mudança educativa*, Filomena Monteiro , Maria De Arruda . 1999. Org. ;
216 Porto-Portugal: Porto Editora.
- 217 [Mazzotti and Estatuto De Cientificidade Da Pedagogia (ed.) ()]). *Pedagogia, ciência da educação*, T Mazzotti
218 , Estatuto De Cientificidade Da Pedagogia . PIMENTA, S. G. (ed.) 1996. Org. ; São Paulo: Cortez.
- 219 [Cellard ()] ‘A análise documental’. A Cellard . *A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.*
220 *Petrópolis RJ: Vozes*, 2008. p. .
- 221 [Damasceno and Monteiro ()] *A formação contínua das professoras do 1º ciclo de uma escola da rede pública*
222 *Estadual do Município de Várzea Grande-MT. In: Congresso Estadual Paulista sobre a formação de*
223 *educadores. IX de 2007. São Paulo-SP. Anais eletrônicos. Disponível em: <www*, K K Damasceno , M
224 F Monteiro . unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/8eixo.pdf> 2015. p. 30.
- 225 [Dourado ()] *A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate. RBPAE,*
226 *v, F L Dourado . 2013. 29 p. .*
- 227 [Tomaz Tadeu da Silva Guaciara Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: Lamparina (ed.) ()] *A identidade cul-*
228 *tural na pós-modernidade*, Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: Lamparina
229 (ed.) 2019.
- 230 [ANFOPE em movimento Liber livro/ Anfope/ CAPES ()] ‘ANFOPE em movimento’. <[http://www.gppege.org.br/ Liber livro/ Anfope/ CAPES](http://www.gppege.org.br/Liber_livro/Anfope/CAPES), (Brasília) 2008-2010. 2011. (BRZEZINSKI I (org))
- 231 [Garcia et al. (2005)] *As identidades docentes como fabricação da docência*, M M A Garcia , Á M Hypólito , J S
232 Vieira . jan/abr.2005. p. .
- 233 [Saviani and Pedagogia ()] *Cadernos de Pesquisa, v. 37, n.º. 130, jan./abr*, D Saviani , Pedagogia . <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/06.pdf>. Acessado em 20/08/2014 2007. p. .
- 234 [Brasil and Parecer ()] *CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o*
235 *Curso de Pedagogia. Diário Oficial da União*, Brasil , Parecer . 2005. Brasília.
- 236 [Beraldo and Oliveira] *Comunidades epistêmicas e desafios da representação nas políticas curriculares do curso*
237 *de Pedagogia. Revista Teias. Rio de Janeiro RJ*, T Beraldo , V O Oliveira . maio/ago. 2010 22 p. .
- 238 [Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação
239 *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura,*
240 *cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada,*
241 _____, Conselho Nacional de Educação (Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília,
242 Diário Oficial [da]
- 243 [Brzezinski] *Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação*
244 *do profissional da educação*, I Brzezinski . Campinas, v: Educação e Sociedade. 27 p. . (out. 2006 (Especial)
- 245 [Aguiar and Ângela Da ()] *Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo*
246 *da formação do profissional da educação*, Márcia Aguiar , S Ângela Da . 2006. Educ. Soc. 27 p. 96.
- 247 [Scheibe (2007)] *Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa. Cadernos de*
248 *pesquisa, v. 37, n. 130*, L Scheibe . em: 10 jan. 2015. 29. _____. [//www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf).>Acessado jan. 2007. p. .
- 249 [Franco (2007)] *Elementos para formulação de diretrizes curriculares para cursos de Pedagogia. Cadernos de*
250 *Pesquisa, v. 37, n. 130*, M A S Franco . jan./abr. 2007. p. .
- 251 [Zeichner (ed.)] *Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições*,
252 K M Zeichner . BARBOSA, R. L. L. (ed.) Org..
- 253 [Day ()] *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado. Madrid: Narcea Ed,*
254 Christopher Day . 2005.
- 255 [Aguiar ()] *Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de Pedagogia em questão*, M Â Aguiar .
256 1999. Campinas, Cedes: Educação e Sociedade. 69 p. .
- 257 [Bogdan and Biklen ()] *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*, R C
258 Bogdan , S K Biklen . 1994. Portugal: Porto.
- 259 [Durlí ()] *O processo de construção das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia: concepções*
260 *em disputa*, Z Durlí . 2007. 2007. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina (Tese (Doutorado
261 em Educação))

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

- 265 [Nóvoa ()] 'Os Professores e a sua Formação'. A Nóvoa . *Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação*
266 *Educacional*, 1995.
- 267 [Pimenta (ed.) ()] *Para uma resignificação da Didática: ciências da educação, Pedagogia e Didática (uma revisão*
268 *conceitual e uma síntese provisória)*, S G Pimenta . PIMENTA, S. G. (ed.) 1997. Org.; São Paulo: Cortez.
269 (Didática e Formação de Professores-percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal)
- 270 [Aguiar and Melo ()] 'Pedagogia e as diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia: polêmicas e controvérsias'.
271 M A S Aguiar , M M Melo . *Revista Linhas Críticas* 2005. (11) .
- 272 [Durlí and De (2011)] *Pedagogia No Brasil: Olhando o compreendendo o presente. Revista Espaço em Foco*,
273 _____Durlí , Z Curso De . <[http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/](http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/104/139)
274 [article/viewFile/104/139](http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/viewFile/104/139).>Acessoem 2011. 3 mar. 2015. 14 p. .
- 275 [Anped ()] *Pronunciamento conjunto das entidades da área da educação em relação às diretrizes curriculares*
276 *nacionais para o curso de graduação em Pedagogia*, Anped . 2006. Campinas: Educação e Sociedade. 27 p. .
- 277 [Saviani et al. ()] D Saviani , Pedagogia , Brasil . *História e Teoria. Campinas-SP: Autores associados*, 2008.
- 278 [SP: Papyrus ()] *SP: Papyrus*, 2008. p. .
- 279 [Marcelo and Desenvolvimento Profissional Docente] *Sísifo Revista de Ciências da Educação*, 08, Carlos Marcelo
280 , Desenvolvimento Profissional Docente . [http://www.unitau.br/files/arquivos/category_](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf)
281 [1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf)
282 [pdf](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf)Acesso20.Abr.2019 p. .
- 283 [_____ (2010)] 'Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para
284 um novo Plano Nacional de Educação'. _____. <[http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17.](http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17.pdf)
285 [pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17.pdf).>Acessoem *Educ. Soc* jul.-set. 2010. 10 nov. 2015. 112 p. .