VALORIZAÇÃO E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

GICÉLIA OLIVEIRA DE SÁ

RESUMO

A questão da valorização do magistério e da afrmação da educação como prioridade nacional não são características brasileiras. Os documentos dos organismos internacionais, por exemplo, apontam sistemática e enfaticamente que um dos nossos sistemas de ensino reside nas questões do magistério, seja quanto a formação inicial e continuada , seja em relação à carreira, "ai incluídas" as questões salariais e de progressão e valorização do magistério. Tal abordagem, traduzida em recomendações aos Países formadores de empréstimo, pode ser uma das explicações para as semelhanças observadas nas tentativas de equacionamento da questão em diferentes países, sobretudo na América Latina.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação Básica. Valorização docente.

INTRODUÇÃO

O Governo brasileiro tem o dom de fazer e desfazer leis como se fosse um gole de água que não gostou e jogou fora. Haja vista o atual "antigo" Plano Nacional de Educação para o decênio 2011/2020 composto por 20 metas, das quais só 20% foram cumpridas até 2014. Porém, por questões de divergência de opiniões político/partidárias, o mesmo foi revisto e reeditado com vigência para o período 2014/2024.

Após situar um panorama geral do campo, são consideradas para análise as indicações para elaboração do novo PNE, relativo ao período de 2011 a 2020, que, como acima citado, foi reeditado. As indicações referem-se, particularmente, àquelas que partiram dos eventos nacionais – Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB), realizada em 2008 (CONEB, 2008), e Conferência Nacional da Educação (CONAE), realizada em 2010 (CONAE, 2010), bem como de um documento do Conselho Nacional de Educação (CNE): Portaria CNE/CP n. 10, de 6 de agosto de 2009. Contudo, duas iniciativas devem ser destacadas com louvor.

A primeira vem do Governo Federal por intermédio do Sr. Ministro da Educação e Cultura do Brasil, que vem a público declarar a unifcação do Currículo Educacional Brasileiro, com obrigatoriedade de seu cumprimento em todo o

Território Nacional. Ato que demonstra o reconhecimento de um erro que perdurou por muito tempo.

A segunda iniciativa vem dos diversos níveis governamentais com a criação de controle e monitoramento dos profssionais da educação, baseado nos maus resultados dos alunos em exames nacionais e internacionais.

Quem quiser pode aplaudir e torcer para que não sejam engavetadas e que sejam perpétuas que durem.

A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Docência no ensino superior é para pessoas que já possuem diplomas de graduação ou, no caso da educação, para professores que desejam se habilitar para o ensino superior.

O corpo docente da instituição de ensino é formado pelos professores que constituem a docência da instituição e aptos a ensinar. Já o corpo discente é formado por alunos que se propõem a aprender.

Partindo de tal princípio pode-se dizer que aquele professor que forma a docência de uma determinada instituição, passa a ser discente, ou aluno, na instituição em que ingressou na docência da educação superior. Quase parece um jogo de "trava-língua", mas é, na realidade, uma forma de comparar alunos e professores quando um assume a posição do outro.

O professor, em razão da sua formação superior, quando assume a posição de aluno na docência da educação superior, não aceita essa subordinação por se achar inferiorizado, se vê na posição do seu aluno, ele é docente.

Com este atraso de formação de profssionais para o exercício do magistério, é percebido o caráter prático e de cultura eminentemente erudita, somente nas últimas três décadas a discussão em torno do desenvolvimento da pesquisa, crítica, sob o processo de formação do professor no Brasil tem crescido. (DAMIS apud VEIGA 2002. p. 102).

Além disso, para compensar os baixos salários, a procura pela docência tem sido uma constante, não só para enriquecimento do currículo profssional, mas, especialmente para somar pontos na evolução, e, consequentemente, um reajuste no salário.

Contudo, apesar do enriquecimento do currículo profssional e da melhoria do salário, o refexo é mínimo ou nenhum sobre o aprendizado daqueles que mais precisam de um ensino de melhor qualidade: os alunos. Essa falta de qualidade no ensino está ligada diretamente à falta de compromisso

profissional de alguns professores que, por sua vez, fazem uma má qualificação em instituições não universitárias que apresentam situações precárias para ofertas de seus cursos, notadamente os do período noturno, cujo menor custo de oferta privilegia as licenciaturas curtas.

A má qualidade do ensino no Brasil não se deve somente à falta de comprometimento dos professores. Outros fatores, talvez até mais relevantes, contribuem para que isso aconteça.

Bem ou mal, os professores fzeram a sua parte ao fazerem a docência na educação superior, não importando qual a sua motivação. Porém, a má administração escolar à falta de competência da direção; a deterioração das condições de trabalho; as longas jornadas de trabalho e salas superlotadas; a falta de espaço físico das escolas; a grade curricular que deve ser cumprida (não importando a que custo); a falta de segurança nas escolas, as agressões verbais e físicas aos professores são constantes e cujas reclamações não dão em nada, são engavetadas para não prejudicar outros interesses; a verba sempre insuficiente que, quando chega aos estados e municípios, geralmente é mal aplicada ou desviada para outro setor; etc.

A educação continuada se faz necessário pela própria natureza do saber fazer humano como práticas que se transformam constantemente. A realidade muda e o saber que constituímos sobre ela precisam ser revisto e ampliado sempre. Dessa forma, um programa de educação continuada se faz necessário para atualizarmos nossos conhecimentos, para analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática, bem como para atribuirmos direções esperadas a essas mudanças (CHRISTA apud LIBÂNEO 2004, p. 79).

Todos esses fatores mais a complacência do Governo Federal que está sempre ocupado, cavando buracos ou levantando tapetes para esconder as sujeiras, fazem com que a educação e o ensino no Brasil piorem de qualidade cada vez mais. Como citado anteriormente, os professores têm procurado melhorar a sua formação, qualifcando-se cada vez mais. A procura dos professores pela docência na educação superior, não importa com que finalidade, demonstra o quanto querem se valorizar. É como se fosse uma questão pessoal, o que não deixa de ser.

Só que a valorização almejada não é a que se mede pelo valor econômico ou pelas qualifcações alcançadas por meio da docência, que, a bem da verdade, teriam sido inúteis se não conseguirem uma melhoria salarial; e sim, por suas atitudes e desempenho em sala de aula. São o seu trabalho e relacionamento com os alunos que devem servir de parâmetro para sua valorização.

Acontece que esse reconhecimento deve partir das Redes Ofciais de Ensino (municipal, estadual e federal), o que convenhamos, é muito difícil. O reconhecimento pela escola, pelos pais de alunos, que muitas das vezes comparecem à escola para reclamar sobre as lições de casa dos seus flhos ou porque seus flhos foram encaminhados para a diretoria, sem procurar entender que a lição de casa faz parte do aprimoramento do aluno ou que foi encaminhado à diretoria da escola por mau comportamento, não porque pediu ao professor uma explicação sobre uma matéria que não entendeu. Outra falta de reconhecimento da valorização do professor é por parte do Conselho Tutelar.

Este, quando recebe uma reclamação por parte de algum pai, está sempre do lado do aluno. Por que será? Qual seria sua atitude se um professor reclamasse da agressão de um aluno? Quando um professor é xingado ou é atingido por bolinhas de papel dentro da classe, ou toma uma cadeirada nas costas, que providências serão tomadas pelo Conselho Tutelar? Provavelmente nenhuma, já que não foi o aluno o agredido. Por outro lado, o que esperar de uma entidade que por si só já é tendenciosa, se a própria direção escolar não toma nenhuma atitude, é omissa?

Além dos problemas enumerados acima, some-se a estes a omissão e o descaso de um poder público bitolado que só enxerga o que lhe interessa, deixando de elaborar Políticas Públicas para a Educação que seja efcaz e abrangente, implantando plano de carreira que venha premiar os profssionais verdadeiramente comprometidos com a educação, tanto no que diz respeito à sua valorização quanto à sua formação.

Fundamentado na coleta de dados do Censo Escolar de 2007, o INEP apresentou um perfl dos professores brasileiros da educação básica (Brasil/INEP, 2009), outras informações e características destes profssionais podem ser acompanhadas em números bastante expressivos: 82%, mais de um milhão e meio de docentes em regência de classe eram mulheres, que varia de acordo com os diversos níveis da educação básica, da educação infantil ao ensino médio e educação profssionalizante; com média etária de 38 anos; 80% dos docentes atuam em um único estabelecimento de ensino, com 63% atuando em apenas um turno; 83% em escola urbana; 84% dos docentes trabalha na rede pública de ensino (em escolas federais, estaduais ou municipais), em uma ou mais destas redes; cerca de 68% dos docentes recenseados em 2007 possuíam diploma de nível superior; foi possível contabilizar que 30% é formado em Pedagogia; 12% em Letras/Literatura/Língua Portuguesa; 7,5% em Matemática e 6,4% em História.

A formação tem em conta a história e a ação dos professores como fatores estruturantes das aprendizagens, das interpreta-

ções e utilizações que delas venham a fazer. À formação transforma-se num processo de consciência do mundo e de elucidação do signifcado das relações interpessoais, com a instituição e com o saber, e traduz-se na não dissociação do desenvolvimento profssional e do desenvolvimento pessoal. (PACHECO, 2008, p. 28).

Referente à formação de professores, é fagrante a fragmentação institucional. De acordo com Censo da Educação Superior de 2007 (Brasil/INEP, 2009), o setor privado responde por cerca de 74% das matrículas em cursos de graduação presenciais. A maior parte em instituições não universitárias, em cursos noturnos. Essas instituições normalmente apresentam situação precária para a oferta dos cursos. Tendo em vista o menor custo, as licenciaturas são privilegiadas por essas instituições. A maior parte dos professores é, portanto, formada em instituições não universitárias e em cursos ofertados no período noturno.

Existe uma forte tradição disciplinar que impede soluções envolvendo um caráter mais interdisciplinar da formação, vinculado ao campo da prática curricular da escolarização básica. O processo de oferta dos cursos permite concluir que as condições de formação dos professores, ainda estão distantes de serem satisfatórias, devida a falta de clareza distinta do perfl profssional a ser atingido, que seja mais condizente ao campo da prática docente (GATTI & BARRETTO, 2009, pg. 53).

É grande a pressão para que os professores apresentem melhor desempenho, para que os estudantes alcancem resultados mais positivos nos exames nacionais e internacionais. As críticas recaem, sobre os professores mal formados e sem comprometimento e fugidios da sua responsabilidade pelo desempenho dos estudantes.

Pelo menos na aparência os diversos níveis governamentais têm criado mecanismos que possibilitem um controle mais efcaz para monitorar o exercício profssional, mediante exames de certifcação de competência, associados à implantação de incentivos fnanceiros.

Essas, no entanto, se não totalmente dispensáveis, precisam ser relativizadas frente aos salários nada compensadores, carreiras que não oferecem clareza de percurso, imaginário coletivo desmotivado em relação à profssão, alto índice de abandono da docência e a progressiva queda na procura pelos cursos de licenciatura. Revela-se um cenário que exige assumir prioridades para tornar a ocupação não apenas mais atrativa e valorizada, mas também mais competente para o desenvolvimento de uma educação com qualidade para todos.

Cabe aqui um adendo a esse parágrafo, no que se refere aos trechos – se não totalmente dispensáveis e precisam ser relativizadas –, cujo tom demonstra contrariedade pela criação de mecanismo de controle do exercício da profssão.

Ora, todos sabem como funciona a cultura do funcionalismo. No caso do professorado, qualquer tosse ou espirro é motivo para tirar licença ou afastamento. O professor substituto (contratado) não gozam dos mesmos direitos daqueles que são concursados que tiram licença por qualquer mau-olhado. Esses, os contratados, se reclamarem, é até compreensível.

Mas os efetivos leram o edital quando prestaram o concurso e, de uma ou outra forma, já tinham conhecimento do que ocorre no setor público. Seja a falta de plano de carreira, sejam os reajustes minguados. No entanto, há que se considerarem alguns benefícios, as evoluções, a estabilidade. Quer queira quer não, está com o emprego garantido.

O controle e o monitoramento propostos pelo governo são refexos das atitudes e da falta de comprometimento para com a educação. Esses procedimentos permitem que sejam pinçadas algumas consequências geradas pelo mau profssionalismo, quais sejam: alunos que entram e saem analfabetos da escola, o abandono escolar e a difculdade de aprendizagem, e outros tantos.

Quando o assunto vem à baila, nunca é de responsabilidade do governo, da escola ou do professor. É sempre do aluno e dos pais. Está na hora de repensar escola, o ensino e a educação em geral.

Na organização de uma política, cruzam se interesse diversifcado num solo específco que é o do poder. Esses interesses sustentam se em determinados valores. Na verdade, há um viés de caráter moral, ideológico, na proposição que se faz de uma política social. Parte se de algo que se considera desejável para os indivíduos e estabelecem se as diretrizes que se julgam adequadas para que se alcance o desejável.

Uma política expressa - se em propostas, em orientações para ações num determinado âmbito da sociedade. Ela se relaciona com as leis que determinam as ações e ao mesmo tempo procura dar a essas ações um sentido especifco, em virtude do interesse mencionado. A organização e o encaminhamento das ações ocorrem, portanto, na articulação com as políticas, apenas supostamente o espelho da legislação.

A organização escolar não é obra da legislação. Ambas interagem no seio da sociedade que produz uma e outra. - A legislação constitui o instrumento do qual o estado regula, acentuando ou amenizando as tendências em marcha, assim, a luz do contexto, revelam se ao mesmo tempo a falácia e a efcácia da legislação. A falácia diz respeito às

esperanças nela depositadas e que ela não pode realizar. A eficácia consiste nas consequências, esperadas ou não, que ela acarreta. (SAVIANI,1980,p.154).

Sem dúvida, se recorrermos às leis que regem a educação, verificamos o sentido, a direção em que se pretende ou pelo menos se anuncia que se pretende – caminhar. Mas exatamente porque o anúncio pode se reduzir ao discurso, é necessário um olhar crítico – que busca ver com clareza, abrangência e profundidade o objeto investigativo – para promover o questionamento das políticas, submete a uma avaliação.

Há distintas maneiras de se examinar a coerência de uma política. Pode se analisá-la a partir do discurso que se elabora a seu respeito ou da prática da qual se consolida. Há ainda a alternativa de se confrontar o discurso e a prática, buscando se os nexos entre ambos.

No caso de tomar se o discurso, planos, metas e projetos de um governo constituem preciosos instrumentos de investigação dos rumos de uma política, as práticas efetivamente consolidadas revelam o seu verdadeiro sentido.

O ideal parece ser, portanto, procurar olhar a realidade com base nas duas formas de aproximação do problema, verificando em que medida o programado e o realizado se distanciam e se encontram, examinando o significado (também político) das convergências e divergências (Vieira, 1995).

O edifício ou o caminho da educação apontam para a construção da cidadania. E importante assinalar a ideia de construção. A cidadania não é algo pronto, em cuja direção se caminhe. Ela é algo que vai se construindo nas relações estabelecidas entre os indivíduos, nas condições existentes ou criadas para essas relações e para a atuação desses indivíduos. Temos que considerar, portanto, que a cidadania requer, para sua efetivação, também a existência de um espaço democrático.

A relação entre cidadania e democracia explica se também no fato de que ambas são processos. Os cidadãos numa democracia não são apenas titulares de direitos já estabelecidos – mas existe, em aberto, a possibilidade de expansão, de criação de novos direitos, de novos espaços, de novos mecanismos. (BENEVIDES, 1998, p.168).

Estamos num congresso sobre formação de educadores, que tem como tema central a formação do educador e avaliação educacional. Não podemos deixar, portanto, de reiterar a importância de se contemplar seria e efetivamente, na proposição das políticas educacionais, a formação dos educadores.

Ao mesmo tempo, é preciso pensar no caráter prospectivo da avaliação que, como olhar crítico, deve iluminar os caminhos para que se possa superar o que se apresenta como problemático e ampliar o que se apresenta com boa qualidade. Vale lembrar a palavra de Coelho, na abertura do CEPFE.

Uma política na área da educação- supõe uma definição clara dos objetivos e que sua implementação estabeleça com firmeza – com autoridade, mas sem autoritarismo – a distinção entre o fundamental e acessório, maiores investimentos no setor e a aplicação racional e responsável dos recursos já existentes. Impossível ainda definir e implantar uma política sem: a superação de todos e qualquer sentimentalismo (não dos sentimentos) a priorização efetiva do publico ante o privado, o combate à politicagem, ao corporativismo, a incompetência... Uma política, além disso, não se faz com palavras, desejos e boas intenções, nem por meio de ações episódicas, pirotécnicas. (COELHO, 1996.p.21)

Trata se então, de transformar em ações concretas que possam ir ao encontro das necessidades da sociedade, dos indivíduos que se constituem nos sujeitos da educação a intencionalidade guardada e anunciada nas políticas. No que diz respeito à educação básica e preciso retornar a todo instante o significado de se abrir caminho para a afirmação sempre progressiva da criatividade e da autonomia. A política será verdadeiramente fecunda se criarem espaços para o desenvolvimento de projetos que mobilizem todos os sujeitos envolvidos no processo. O núcleo de um projeto é a esperança que move os educadores e as educadoras com a finalidade de explorar as possibilidades existentes e construir novas possibilidades de intervenção criadora.

A esperança não é algo romântico, que por si move as ações. Ela tem consistência exatamente se é gerada no interior da própria prática. Partindo das condições que se encontram neles próprios e a sua volta, e refetindo criticamente sobre elas, educadores e educadoras, num processo de formação continua, darão nova configuração a história brasileira.

Nos últimos 20 anos, a educação tem sido palco de inúmeras mudanças, o que tem se caracterizado como um fenômeno global. Segundo Novoa (1996), nesse período as orientações reformadoras transformaram o desejo de contribuir para a redução das desigualdades sociais em desejo de assegurar uma maior eficácia social dos sistemas educativos.

Hargreaves (1994) considera que essa acelerada necessidade de mudanças decorre do confronto entre dois conjuntos imensos de forças sociais as da modernidade e as da pós – modernidade.

Para ele a modernidade e fruto da fé no progresso científico racional, no triunfo da

tecnologia sobre a natureza e na capacidade de controlar e melhorar a condição humana mediante a aplicação dessa bagagem de conhecimento e domínios científcos e tecnológicos. Do ponto de vista político, mantem se de forma centralizada a capacidade de decisão, o bem estar social, a educação e a intervenção regulamentação econômica. Do ponto de vista econômico, há a concentração da produção no sistema fébril, que culmina na produção em massa. A organização e centrada nas complexas e pesadas burocracias.

Essa ordem social imprimiu suas características a vários tipos de organizações, e dentre elas especialmente as escolas que constituem símbolos da modernidade. Suas imensas escalas, sua especialização, sua complexidade de burocracia, sua persistente incapacidade de comprometer as emoções e as motivações de muitos de seus alunos e professores, são algumas das formas de expressão dos princípios da modernidade na prática educacional (HARGREAVES 1994, p.36).

De outro modo, para ele, a pós-modernidade (que vem se desenvolvendo há pelo menos três décadas) caracteriza se por princípios muito diferentes: os avanços das telecomunicações e a velocidade da informação estão levando a questionamento flosófco, ideológico e científco de antigas verdade estabelecidas.

Economicamente, há o declínio do sistema fabril e uma mudança em direção à produção de serviços, de informações e de imagens, mais do que de produtos e coisas, e em consequência a acumulação depende muito mais da capacidade de resposta rápida as demandas locais e mutantes do mercado.

Do ponto de vista pessoal, o mundo pós-moderno pode oferecer espaço para o crescimento individual, mas pela falta de permanência e estabilidade também pode provocar crise nas relações interpessoais.

A mudança educacional pressupõe nova maneira de planejar, ensinar, organizar o conhecimento, avaliar etc. Daí o professor terá que aprender, segundo as novas bases propostas, o que signifca que a mudança só se desenvolve dentro das escolas se for concretizada pelo professor. Por isso ela não pode ser imposta por decreto.

Atenção especial precisa ser dada a dimensão pessoal pressuposta nesse processo, ou seja, o impacto que a nova proposta tem no modo de pensar e de agir dos professores. Pesquisas sobre o pensamento do professor tem demonstrado que eles não são técnicos que executam instruções e propostas elaboradas por especialistas. Cada vez mais professores assumem que é um construtivista e que processa informações, tomam decisões, gera conhecimento prático, possui crenças e rotinas que infuenciam sua atividade profssional. (Garcia, 1994, p11).

CONCLUSÃO

Depois de todo o sempre o Ministro da Educação e Cultura do Brasil vem a público, no fnál do ano passado, para anunciar a unifcação do Currículo para a Educação Brasileira será obrigatória e igual em todo o território nacional.

Já não era sem tempo, visto que para cada rincão do nosso território tinha, por assim dizer, um dialeto próprio. Ainda bem que a defasagem curricular foi corrigida e esperam-se recursos e meios para que não chegue atrasado aos rincões mais longínquos do Brasil e cause nova defasagem.

O foco no valor central das possibilidades e limites institucionais poderá ser avistado na superação dos problemas, irá refetir nas escolhas e nas tomadas de decisão do objeto de trabalho da profssionalização em nível superior - produzido e atualizado com a pesquisa - e permitirá o mapeamento das bases epistemológicas da docência no campo da Educação Superior. A empreitada de uma Educação Superior de qualidade requer a absoluta prioridade da ordem política, do caráter organizativo e produtivo da ciência e da cultura, e da ação humana participativa na construção social.

Por fm, que as mazelas que grassam pelas escolas públicas sejam purgadas com a decisão do governo de controle e monitoramento sobre o mau profssionalismo e que em seu lugar seja plantado o espírito do comprometimento com a profssão, do discernimento, da honestidade e da qualidade na educação que se propuseram disseminar e que façam jus ao pequeno salário que recebem para ensinar e que o recebam com galhardia.

"As nossas sociedades" enfrentam hoje um conjunto de problemas que não são susceptíveis de ser resolvidos com base numa lógica de apropriação e acumulação de bens materiais e simbólicos. No ponto, de vista social, a educação é entendida como um processo permanente e difuso, tem de corresponder a um processo coletivo de aprendizagem e de pesquisa, na construção de uma saída para o que André Gorz (1997) chama as "misérias do presente", na construção de formas de organização social que não assentem em valores como a competição, o lucro e o culto do dinheiro.

A educação entendida como um processo de construção da pessoa, a partir do conhecimento e transformação do mundo, situa se nos antípodas de uma concepção adaptativa da educação orientada para a reprodução e o conformismo. Este princípio é válido para os professores, e para os alunos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A.L. Signifcados e contradições nos processos de formação de professores. In: DALBEN, A.I.L.F. et al. (Orgs.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.24-46.

ANDRÉ, M. A pesquisa sobre formação de professores: contribuições à delimitação do campo. In: DALBEN, A.I.L.F. et al. (Orgs.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.273-87.

BAZZO, V.L. Constituição da profssionalidade docente na educação superior: apontamentos para uma política nacional de formação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2008, Poços de Caldas, 2008. Disponível em. www.mec.gov.br/ Acesso em: 10 de janeiro, 2023.

BICUDO. MARIA A.V.JUNIOR. C.A.S. Formação do Educador e Avaliação Educacional: Organizações da escola e do trabalho pedagógico. São Paulo ed. Unesp.V.3, 1999

BORBA, A.M.; FERRI, C.; HOSTINS, R.C.L. Formação continuada de professores universitários: alguns enfrentamentos necessários. In: RISTOF, D. SAVEGNANI, P. (Orgs.). Docência na Educação Superior. Brasília: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. v.5. p.203-15 (Coleção Educação Superior em Debate).

BRASIL. Câmara dos Deputados. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília: Coordenação de Publicações da Câmara dos Deputados, 1994.

CUNHA, M.I. Lugares de formação: tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN, A.I.L.F. et al. (Orgs.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.129-49.

FERNANDES, C.M.B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, M.T. (Org.). Docência na universidade. Campinas: Papirus, 1998. p.95- 112.

FREITAS, H.C.L. O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios. Campinas: Papirus, 1996.

FREITAS, L.C. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas: Papirus, 1995.

ISAIA, S.M. Desafos à docência superior: pressupostos a considerar. In: RISTOF, D.; SAVEGNANI, P. (Orgs.). Docência na Educação Superior. Brasília: Instituto

Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. v.5. p.63-84. (Coleção Educação Superior em Debate).

ISAIA, S.M.A.; BOLZAN, D.P.V. Construção da profssão docente/professoralidade em debate: desafos para a Educação Superior. In: CUNHA, M.I. (Org.). Refexões e práticas em pedagogia universitária. Campinas: Papirus, 2007. p.11-26.

LIBANEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profssão docente. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MAUÉS, O.C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. Cad. Pesqu. n.118, p.89-118, 2003. Disponível em. Acesso em: 10 janeiro 2023.

. A política de Educação Superior para a formação e o trabalho docente: a nova regulação educacional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30. 2008, Poços de Caldas. Anais... Poços de Caldas, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br/. Acesso em: 10 jan. 2023.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.G.C. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

RAMOS, M.N. A contextualização no currículo de ensino médio: a necessidade da crítica na construção do saber científco. Rev. Ensino Médio, v.1, n.3, p.9-12, 2003.

RICHARDSON, R.J. et al. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.