



Recebido em:
03/08/2017
Aprovado em:
05/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA: ANÁLISE SOBRE AS DIFERENTES ATRIBUIÇÕES PROFISSIONAIS PROPOSTA PELA DCNP – 2006.

ALINE DAIANE NUNES MASCARENHAS
FELIPE RODRIGUES BOMFIM

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender a concepção dos estudantes sobre os estudantes concluintes no curso de Pedagogia em relação às diversas atribuições profissionais propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia - DCNP (2006). Utilizou-se especialmente os trabalhos de Pimenta (1998; 2002, 2004), Libâneo (2000; 2006; 2010) e Franco (2008; 2011) que denunciam, em suas pesquisas, a problemática em torno de um currículo fragmentado e a defesa da Pedagogia como a base da formação e da atuação profissional do pedagogo. Fez uso de questionário, análise documental do projeto de curso de Pedagogia de uma instituição pública e da técnica de grupo focal com o total de 26 sujeitos, no período de 2013 a 2015. É fato que a carga horária de 3.200 horas é insuficiente para formar perfis de diferentes profissionais em um único curso, conforme prevê a DCNP.

Palavras Chave: Pedagogia. Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia; Currículo

SUMMARY

This study aims to understand the curriculum acts evidenced by graduating students in the Faculty of Education in relation to the various activities proposed by the National Curriculum Guidelines for the Pedagogy Course - DCPN (2006). was used especially pepper works (1998, 2002, 2004), Libâneo (2000; 2006; 2010) and Franco (2008, 2011) who report on their research, the issues around a fragmented curriculum and defense education as the basis of training and professional pedagogue performance. Made use of questionnaire, document analysis of the Faculty of Education project of a public institution and focus group technique with a total of 26 subjects in the period from 2013 to 2015. It is a fact that the hours of 3200 hours is insufficient to form profiles of different professionals in a single stroke, as envisaged in the DCPN.

Keywords: Education; Acts Curriculum; Curriculum

INTRODUÇÃO

O momento atual é propício para pesquisas sobre o currículo do curso de Pedagogia, uma vez que completaremos 10 anos de promulgação das Diretrizes Curriculares Nacional do Curso de Pedagogia/2006. O seu percurso histórico de institucionalização, expressou diferentes forças políticas e visões epistemológicas que ainda suscitam debate. São

muitas as inquietações, assim como são muitas as perspectivas; mas é necessário problematizar, pensar, construir e ressignificar os currículos e as diretrizes curriculares que tem balizado os cursos de Pedagogia no Brasil.

São notórios os grandes problemas que têm se acumulado em relação ao currículo de Pedagogia, em relação ao objeto de trabalho e às diferentes habilitações numa carga horária ínfima de 3.200 h que resulta em problemas no âmbito dos conhecimentos profissionais. Tal debate não pode ser guardado debaixo do tapete, como se tivesse resolvido uma problemática que foi objeto de disputas durante algumas décadas.

Nesse contexto, este estudo traz um recorte da pesquisa de doutorado intitulada “**Formação de Pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de habilitações profissionais**”, de autoria de Mascarenhas (2015), vinculada a Universidade Federal da Bahia que buscou investigar através das narrativas dos estudantes do 8º semestre da Universidade Estadual de Feira de Santana, aspectos quanto a identificação e conhecimentos profissional dos estudantes do curso de Pedagogia de uma instituição Pública na Bahia.

Aqui nesse recorte traremos as narrativas dos graduandos (alunos do 8º semestre), em relações aos atos de currículos tencionados pelos atores curriculantes face aos conhecimentos profissionais e as diferentes habilitações propostas pela DCNP 2006 no curso de Pedagogia.

Para situar a questão do currículo na formação do Pedagogo e professores em geral (outras licenciaturas), analisaremos o conceito de atos de currículo, difundido pelo pesquisador na área de currículo, Roberto Sidnei Macedo (2010; 2011; 2013) da Universidade Federal da Bahia.

Ao propor a noção de atos de currículo nesse trabalho, nos inspiramos nos estudos de Macedo (2011; 2013), ao afirmar que se trata de uma ação concreta, praticada por um sujeito situado. A noção de ato responsável está diretamente associada ao conteúdo desse ato, vinculado a um pensamento participativo, como explica Macedo (2011):

Ato, em Bakhtin, não se resume, portanto, nem a *akt* (ato puro simples), nem a *tat* (ação), do alemão filosófico. Bakhtin conjuga *akt* ao termo russo *deiatel'nost* para significar ato/atividade. Assim, a experiência no mundo humano é sempre mediada pelo agir situado e avaliativo do sujeito, ao qual ele confere sentido a partir do mundo como materialidade concreta. O ato, portanto, postula, cria. (MACEDO, 2011, p. 46)

Conforme veremos mais adiante, o currículo de Pedagogia, da maneira como está arquitetado, não garante aos estudantes ao final do curso (8º semestre) conhecimentos profissionais no âmbito da docência, gestão e pesquisa. Os estudantes são contundentes ao afirmarem que a carga horária de 3.200h é insuficiente para um curso com tantas habilitações.

O desenho metodológico desse estudo se delineou a partir da utilização da pesquisa qualitativa, triangulação da técnica do grupo focal, questionário e análise do projeto de curso da universidade. Contamos com a participação de 26 estudantes do 8º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Feira de Santana, durante o período de 2013 a 2015.

Esse estudo será inaugural, uma vez que levantará aspectos importantes identificados pelos próprios sujeitos em relação aos saberes profissionais instituídos no contexto curricular do curso de pedagogia, que estão implicados com a Pedagogia.

O CENÁRIO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

Estudos recentes demonstram na atualidade, a que distância estão os professores entre o conteúdo de sua formação e sua prática pedagógica profissional (TARDIF, 2002; D&39;AVILA, 2007; GATTI, 2009). Esses estudos nos permitem problematizar o papel formativo das universidades nos cursos de formação de professores, bem como tecer crítica ao currículo e à metodologia dos professores do ensino superior que não aproximam as teorias ao campo de trabalho e a atuação do Pedagogo e do professor em formação.

Não distante, devemos trazer à baila a formação de Pedagogos e professores diante de um currículo tradicional e

distanciado da profissionalização desses sujeitos. No contexto do currículo tradicional, as relações institucionais colocam professores e os sujeitos aprendentes em segundo plano, ou seja, esses são apenas peças guiadas por um planejamento (o currículo), coordenado e controlado por ações estáticas e sem potencial reflexivo.

Nesse aspecto, os atos de currículos são constantemente evidenciados na cena curricular, via processo de formação em conjunto com as vivências dos sujeitos implicados, mediante análises, interpretação, reelaboração pessoal mediada “pelo agir situado e avaliativo do sujeito”. (MACEDO, 2011, p. 46)

O currículo de Pedagogia da UEFS tem sido um território contestado pelos graduandos, uma vez que enfatizam a fragilidade de um currículo prescrito que precisa ser repensado como uma construção incessante de intencionalidade. A suposição é de que existam lacunas quanto aos conhecimentos profissionais veiculados nos cursos de formação desse profissional como uma das variáveis para se entender a problemática em torno da mobilização desses conhecimentos nas áreas de atuação e construção de um processo de identificação com o curso de pedagogia.

Essa noção de atos de currículo nos fala de um currículo como processo, e não como produto, dá-nos a dimensão de que as dinâmicas formativas insti-tuem-se no fazer cotidiano, a partir de nossas relações configurando como “*práxis* epistemológico-formativa” (MACEDO, 2010, p. 98), que se realiza por meio da experiência e sua temporalidade.

O currículo deve assim perpassar pelo viés da formação, mas não por uma lógica disciplinar e fragmentada de acúmulo de disciplinas, como maneira de gerar uma profissionalidade satisfatória ao profissional de Pedagogia. Esse currículo enquanto dispositivo em construção, não deve trazer consigo a homogeneização de um saber e o entendimento do currículo estático, socializado a partir de uma ótica disciplinar, onde os problemas curriculares se resumem à lógica de um currículo pulverizado de disciplinas.

Enquanto atividades que se organizam e são operacionalizadas via seleção, organização, formulação, implementação, institucionalização e avaliação de saberes, atividades, valores, competências mediados pelo processo ensinar/aprender ou sua projeção (MACEDO, 2007, p. 38), os atos de currículo visam sempre uma dada formação.

Temos presenciado nos cursos de licenciatura, uma lógica de disciplinarização, em especial no curso de Pedagogia, com o objetivo de enxertar no currículo diferentes disciplinas específicas para tratar de demandas que se colocam ao trabalho do Pedagogo. Defendemos um modelo de formação do Pedagogo a partir dos conhecimentos pedagógicos como uma possibilidade de atuação do seu fazer profissional e, entendemos que o problema da formação não se resolve com o viés quantitativo de inserção de disciplinas no currículo.

De acordo com Libâneo (2006), no campo de formação em Pedagogia, há dois problemas conexos que podem estar comprometendo a qualidade da formação:

a) sobrecarga disciplinar no currículo para cobrir todas as tarefas previstas para o professor;

b) ausência de conteúdos específicos das disciplinas do currículo do ensino fundamental. É difícil crer que um curso com 3.200 horas possa formar professores para três funções que têm, cada uma, sua especificidade: a docência, a gestão, a pesquisa, ou formar, ao mesmo tempo, bons professores e bons especialistas, com tantas responsabilidades profissionais a esperar tanto do professor como do especialista.

Afinal, conforme retrata Macedo (2013), a distribuição do saber curricular é uma das maquinarias pedagógicas das mais perversas com aqueles que não se situam nos segmentos hegemônicos da sociedade. (p. 14)

O curso de Pedagogia não consegue formar Pedagogos para a inserção em inúmeras áreas de atuação e com demandas formativas em várias modalidades. Conforme ressalta Pimenta (2004), a docência é uma profissão com identidade e estatuto epistemológico próprios, e que em si, o ensino é uma das manifestações da *práxis* educativa.

A pedagogia parece ter ficado invisibilizada pelas tantas atribuições propostas ao Pedagogo. Seu estatuto de ciência foi relegado em nome de uma instrumentalização prática. Corroborando com as ideias de Franco, Libâneo, Pimenta (2010):

Pedagogia é, antes de tudo, um campo científico, não um curso. O curso que lhe corresponde é o que forma o investigador da educação e o profissional que realiza tarefas

educativas seja ele docente ou não diretamente docente. Somente se faz sentido um curso de pedagogia pelo fato de existir um campo investigativo – o da pedagogia [...] (p.64)

Essa afirmação nos conduz a importante reflexão de compreensão da Pedagogia no âmbito acadêmico como sendo exclusivamente um curso de formação de professores que possui a docência como sua identidade profissional, mas não se nutre da Pedagogia como área de conhecimento. A Pedagogia tem se constituído no cenário brasileiro como um curso de profissionalização e não uma área de conhecimento que muito pode contribuir para as pesquisas educacionais.

Nesse ínterim, ao discutir as DCNCP (2006), autores como Libâneo e Pimenta (2002) chamam a atenção para o fenômeno, segundo o qual o curso de Pedagogia vai adquirindo a conotação de operacionalização metodológica do ensino, a partir do que propõe a formação técnica de educação e a formação de professores, consolidando o privilégio das dimensões metodológicas e organizacional, em detrimento das dimensões filosóficas, epistemológicas e científicas. [...] a pedagogia tende a reduzir-se à prática do ensino. (idem, p. 22).

Esse saber curricular que tem sido instituído, conforme orientações da DCNP no curso de Pedagogia da UEFS, não tem dado conta de formar o Pedagogo para atuação profissional no âmbito da pesquisa, uma vez que o documento expressa uma concepção equivocada do trabalho do Pedagogo, circunscrevendo a atuação desse profissional à docência.

Os estudantes concluintes da UEFS, ao explicitarem as lacunas no seu processo de profissionalização, não se reconhecem no currículo prescrito e restrito à ação docente, autorizam-se a criticar em busca de currículos outros que possam dar sentido à sua formação enquanto Pedagogo. A ação de criticar e refletir sobre esse currículo desemboca num processo intencionado de interações entre o instituído e o que poderia ser.

ATORES CURRICULANTES E SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO DE PEDAGOGIA

O curso de Pedagogia não consegue formar Pedagogos para a inserção em inúmeras áreas de atuação e com demandas formativas em várias modalidades. Conforme ressalta Pimenta (2004), a docência é uma profissão com identidade e estatuto epistemológico próprios, e que em si, o ensino é uma das manifestações da *práxis* educativa. Definir o Pedagogo como professor (e das séries iniciais) é reduzir a potencialidade de sua inserção na *práxis* educativa

Os depoimentos dos alunos enfatizam a relação complexa resguardada entre as diferentes habilitações proposta pela DCNP e o contexto de um currículo real ofertado aos alunos, face aos conhecimentos profissionais nas diferentes habilitações:

O curso não garante os conhecimentos necessários para atuar em todas as áreas, pois a formação para atuar em EJA, espaços não-formais, coordenação e gestão foram muito superficiais. Também a carga horária de 3.200h é insuficiente para tantas especificidades (Graduando 1.6)

A carga horária do curso não oferece condições para conhecer as todos os campos possíveis ao Pedagogo, teremos maior propriedade se ocorrerem oportunidade de estágio nas diferentes áreas. Aqui, a formação é para lecionar, ou seja, ser professor, não consigo visualizar o Pedagogo tendo outra função (Graduando 2.3)

Eu me sinto preparada para trabalhar na educação fundamental pelo fato de já ter trabalhado na área. O curso não oferece contato de maior duração com as demais modalidades que deveria formar. (Graduando 3.8)

Ao longo do texto percebemos que os conhecimentos profissionais para um gestor; coordenador pedagógico; professor da EJA, a atuação dos espaços não escolares e a formação do pesquisador ofertado pelo atual currículo de Pedagogia tem sido insuficiente ou quase ausente para garantir a gama de habilitações proposta pela DCNP - 2006.

Ao discutir as DCNCP (2006), autores como Libâneo e Pimenta (2002) chamam a atenção para o fenômeno, segundo o qual o curso de Pedagogia vai adquirindo a conotação de operacionalização metodológica do ensino, a partir do que propõe a formação técnica de educação e a formação de professores, consolidando o privilegiamento das dimensões metodológicas e organizacional, em detrimento das dimensões filosóficas, epistemológicas e científicas. [...] a pedagogia tende a reduzir-se à prática do ensino. (2002, p. 22)

Na concepção dos estudantes da UEFS, embora esteja consagrada como área de conhecimento, no momento da reflexão em torno do objeto de estudo, existem nas narrativas um caráter abstrato e superficial sobre a Pedagogia, coexistindo ainda o viés de operacionalização. *A Pedagogia se alimenta da ciência, assim ajuda na construção de responsabilidade e habilidades da trajetória escolar para facilitar o ensino. (Graduando 3.9)*

Ainda relata outras estudantes:

A Pedagogia e o seus conhecimentos são essenciais na formação humana, acredito ser ela a base da existência de outras profissões. (Graduando 1.3)

A Pedagogia é uma área de conhecimento importante, contribui para as discussões em educação e a prática pedagógica (Graduando 2.4)

A Pedagogia é para formar o aluno do curso de Pedagogia, o graduando. (Graduando 2.4)

Estes depoimentos permitem-nos inferir que, embora os sujeitos reconheçam a Pedagogia como área de conhecimento, existe uma noção muito vaga sobre seu objeto de estudo. Ou seja, no currículo não se institui uma discussão e o empoderamento dos graduandos em relação à Pedagogia como área de conhecimento e a sua contribuição na formação do Pedagogo como pesquisador, e não apenas licenciado em um curso.

Assim, a formação no curso de Pedagogia tem se efetivado num vazio, destituída do objeto de estudo de sua área. Os graduandos terminam a formação inicial sem estabelecer conexões com a área da Pedagogia.

Quais contribuições a Pedagogia pode oferecer para pensar a produção de conhecimento na educação De que pesquisa falamos quando atribuímos aos currículos de Pedagogia a pesquisa como instrumento de formação Que implicações tem ocorrido ao longo do tempo na produção de conhecimento no âmbito da educação, quando a Pedagogia deixou de ser área de conhecimento Qual (ais) implicação (ões) existe (m) em transformar uma área de conhecimento num curso de graduação

A figura do Pedagogo tem sido dissolvida na figura do professor que, pelas Diretrizes (2006) tem que ser um superprofessor (Triches, 2012) com atribuições diversas num currículo inchado, a partir de uma ótica de disciplinarização e aligeiramento, proposto pelo movimento internacional de formação de professores.

E a gente para pra pensar, será que a nossa sociedade quer aceitar Pedagogos que tenham seis habilitações, não é Eu acho que a própria sociedade, ela tenha interesse, também, que o Pedagogo não saia tão preparado para estar nesses outros campos e, que o foco dele mesmo seja a docência em sala de aula, pois faltam professores, pessoas que queiram estar na sala de aula. (Graduando 3.3)

Algumas disciplinas do curso acham que o professor é super herói, que ele vai resolver tudo. Tem coisas que vai resolver, vai, mas é ao longo do tempo, não é algo que você vai resolver de um dia para a noite, vai demorar, é um processo igual como foi com a gente. Se a gente se tornou o profissional que se tornou hoje não foi assim. A gente entrou e já virou professor Não. Foi algo processual, durante quatro anos que a gente veio estar se tornando esse profissional. (Graduando 3.1)

Esta narrativa aponta para uma análise em torno de uma discussão antiga sobre a problemática voltada para a formação de professores em nível de graduação, e o contexto histórico que remeteu à Pedagogia como curso de

formação de professores para resolver o problema histórico da época, em relação à elevação da formação dos professores, até então centralizada no magistério.

Libâneo (2011) enfatiza que chega a incomodar a conformidade histórica de defensores da tese da docência como base da identidade profissional do educador, que aderiram a um movimento sobre o significado do termo *pedagogia*, cunhado em circunstâncias específicas de um certo momento histórico das discussões sobre formação de educadores, [...] em que os legisladores passavam ao largo da questão da Pedagogia como campo de conhecimento científico, estando apenas preocupados em resolver questões curriculares e práticas da formação. (p. 63)

As discussões da ANFOPE têm sido voz preponderante nas recomendações oficiais de formação de professores, a partir de uma ótica intitulada por Evangelista e Triches (2006) de *reconversão do professor* na figura de superprofessor. Nascido das “cinzas do professor tradicional” (TRICHES ; EVANGELISTA, 2014), é posto como solução para os problemas da sociedade.

A identidade do Pedagogo tem se ancorada na figura do professor e, suprimida, no terreno profissional, ao contexto da sala de aula, explicitando um currículo oculto que silencia a formação desse profissional em diferentes espaços. Será que esta fragilidade reflete o “nosso” não conhecimento em formar o gestor, coordenador e pesquisador Falta clareza quanto ao conceito de docência e Pedagogia

CONSIDERAÇÕES

O processo de diálogo entre o referencial teórico e as concepções elencadas pelos estudantes do 8º semestre de Pedagogia, a partir da problemática já anunciada, direciona o nosso olhar para a necessidade urgente de repensar o currículo deste curso, bem como reanimar o debate em torno das múltiplas habilitações proposta pela DCNP – 2006.

Aspectos a serem considerados a partir dos achados desse estudo:

1. Os conhecimentos mobilizados no curso de Pedagogia não garantem uma aprendizagem profissional para as diferentes habilitações propostas pela DCNP – 2006 – docência na educação infantil e ensino fundamental, docência em EJA, docência em espaços não escolares, educação profissional, gestão e coordenação de ensino. Neste aspecto, este curso não consegue garantir a aprendizagem profissional para os diferentes campos de atuação, uma vez que seu currículo é fragmentado em disciplinas voltadas para as competências da docência;
1. O currículo é “inchado” e centrado num processo de disciplinarização com o total de 3.200 horas que não são suficientes para se formar um profissional com diferentes perfis de atuação. É notório nas narrativas dos estudantes a pretensão ambiciosa desse currículo em formar diferentes profissionais num período de quatro anos (3.200h), sobrepondo uma habilitação em detrimento de outras;
1. A relação teoria e prática parece continuar sendo um “velho e novo” problema a ser repensado nos currículos, pois se constitui como um dos entraves no processo de profissionalização desses profissionais e desenvolvimento profissional no âmbito da formação inicial. As críticas apresentadas pelos sujeitos caminham na direção de sacudir os nossos professores formadores para o urgente diálogo entre as disciplinas e a relação com o *lôcus* do trabalho do Pedagogo.

Portanto, é evidente que há um distanciamento entre os objetivos de formação anunciados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia - DCNP (2006) e a realidade de trabalho de pedagogos. E nesse contexto, é fato que a carga horária de 3.200 horas torna-se insuficiente para formar perfis de diferentes profissionais em um único curso, conforme prevê a DCNP.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1 de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Disponível em: . Acesso em janeiro de 2012.

D&39;AVILA, C. M. Universidade e formação de professores: Qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente In: HETKOWSKI, Tânia e NASCIMENTO, Antonio. **Memória e formação de professores**. Salvador: EDUFBA, 2007.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Papyrus, 2ª ed., 2008.

FRANCO, LIBNEO, José Carlos; PIMENTA Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Revista Educação em foco**. Ano 14 - n. 17 - julho 2011 - p. 55-78.

GATTI, B. A; NUNES, M. M. R. (Org.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Português, Matemática e Ciências Biológicas**. Textos FCC, São Paulo, v. 29, 2009. 155p. Disponível in: . Acesso em: 10 mai. 2015.

LIBNEO, J. C. _____. Que destino os educadores darão a Pedagogia. In: LIBNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos para que** São Paulo: Cortez, 3ª edição, 2000.

_____. **Diretrizes curriculares da Pedagogia**: um adeus à Pedagogia e aos Pedagogos Novas subjetividades, currículos, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006 a, p. 213- 242.

_____. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista brasileira de Estudos Pedagógico**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set./dez. 2010.

LIBNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In: PIMENTA, S G. (Org.). **Pedagogia e Pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

MACEDO, R. S. **Atos de currículo formação em ato**: para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação. Ilhéus: Editus, 2010.

_____. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. 4ªed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2011.

_____. **Compreender /mediar a formação**: o fundante da educação. Brasília, DF: Liber livro, 2010.

_____. **Atos de currículo e autonomia pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Currículo, diversidade e eqüidade**: luzes para uma educação intercrítica. Brasília, DF/Salvador: Líber Livro, EDUFBA, 2007.

MASCARENHAS, Aline Daiane Nunes. Formação de pedagogos e identidade profissional: tensões sobre a diversidade de habilitações profissionais. 192 f. il. 2015. **Tese (Doutorado)** – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

PIMENTA, S.G. A prática (e a teoria) docente re-significando a Didática. In: OLIVEIRA (Org) **Confluências e divergências entre Didática e Currículo**. Campinas: Papyrus, p. 153-176, 1998.

_____. **De professores, pesquisa e didática**. Campinas: Papyrus, 2002.

_____. Pedagogia: sobre Diretrizes Curriculares. **Fórum Nacional de Pedagogia 2004**, realizado em Belo Horizonte, julho de 2004. Disponível em: . Acesso em: 10 fev. 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

