
O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO INICIAÇÃO À PESQUISA EM EDUCAÇÃO: O CASO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO

THE WORK OF COURSE CONCLUSION AS INITIATION TO RESEARCH IN EDUCATION: THE CASE INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO OF, RIO DE JANEIRO

Andréa Villela Mafra da Silva

Minicurrículo

Doutora em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, onde também cursou o Mestrado em Educação na linha de Subjetividade, Cultura e História da Educação. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão em Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente professora do Ensino Superior da FAETEC no Curso de Pedagogia e nas turmas do PARFOR no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. Coordenadora do grupo de pesquisa Formação de Professores e Tecnologias Educacionais/FORPROTEC/CNPq. Pesquisadora do grupo de pesquisa Educação e Comunicação/UERJ/CNPq.
E-mail: av.mafra@hotmail.com

RESUMO

Neste artigo apresento uma análise da matriz curricular do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro buscando compreender as aproximações e os distanciamentos (dessa matriz) com o ideário de formação docente contida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006). Utilizo o materialismo histórico como possibilidade de interpretação, a partir de análise bibliográfica e documental. Concluo que o Trabalho de Conclusão de Curso precisa se constituir num efetivo exercício de iniciação à pesquisa e de produção científica de conhecimento.

Palavras chave: Trabalho de Conclusão de Curso. Epistemologia do Conhecimento. Pesquisa em Educação.

ABSTRACT

In this article, I present a curriculum matrix analysis of the Institute of Education of Rio de Janeiro seeking to understand the approaches and distances (matrix) with the ideals of teacher education in the National Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree in Pedagogy (BRAZIL, 2006). I use historical materialism as a possibility of interpretation, from literature and documentary analysis. I conclude that the final project must constitute an effective exercise of initiation to research and scientific production of knowledge.

Keywords: Final project. Epistemology of Knowledge. Research in Education.

INTRODUÇÃO

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), como uma atividade de investigação, possibilita ao aluno desenvolver capacidades de análises e sínteses para se apropriar de competências reflexivo-críticas e de mediação de conhecimentos sobre os conceitos de educação, formação, cultura, pedagogia, processo educativo, saber educativo, dentre outros, a partir de um enquadramento epistemológico. A Educação Superior no âmbito do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) atende as prescrições das políticas institucionais, principalmente, para promover práticas comprometidas com ensino, pesquisa e extensão acadêmica (ISERJ, 2013).

Como uma produção acadêmica, o trabalho de conclusão de curso tem normas e procedimentos de pesquisa, que auxiliam a pensar uma prática que se faz reflexiva na ação que dela resulta. Assim, os trabalhos de conclusão de curso como resultado das pesquisas desenvolvidas pelos alunos do ensino superior do ISERJ atendem às normas, a seguir:

- a) Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT);
- b) Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) Centro de Documentação e Disseminação de Informações. Normas de apresentação tabular. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Centro de Documentação e Disseminação de Informações;
- c) Instituto Nacional de Metrologia (INMETRO). Normalização e Qualidade industrial. Regulamentação Metrológica e Quadro Geral de Unidades de Medida. Resolução CONMETRO 01/82 de 27 de abril de 1982 (DOU 10 de Maio de 1982);
- d) Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de ética em Pesquisa. Manual Operacional para comitês de ética em pesquisa.

O processo de produção científica, com base nas orientações que o aluno recebe para a elaboração de seu trabalho de conclusão de curso, demanda o aprendizado da metodologia da pesquisa e a versatilidade na identificação de ideias pautadas em procedimentos de inovação e de aprimoramento profissional. O Trabalho de conclusão de curso no ISERJ “é o documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo” e/ou “estudo independente, curso, programa, e outros ministrados” (ISERJ, 2013, S.p).

O aluno do ensino superior do ISERJ recebe a orientação de um professor orientador que o auxiliará no processo de construção da pesquisa. Para Demo (2007, p.34):

O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO INICIAÇÃO À PESQUISA EM EDUCAÇÃO: O CASO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO

A Educação pela pesquisa supõe muitos cuidados e decisões de professores e alunos. Um desses cuidados é que o professor deve orientar seu aluno permanentemente para que ele consiga se expressar de maneira fundamental, sempre pensando em exercitar o questionamento, exercitar a formulação própria e reconstruir autores e teorias cotidianas à pesquisa.

No ISERJ a elaboração e apresentação do trabalho final são normatizadas por documentos institucionais, como o Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso e Manual de elaboração de TCC; Projeto Pedagógico do Curso de Graduação e Regimento Geral do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ, 2013). No âmbito da Educação Superior no ISERJ, a pesquisa tem sido considerada como atividade central no campo educacional seja para a produção de novos conhecimentos e de novas interpretações. Segundo Demo (2008, p.23):

[...] as grandes universidades não são conhecidas pelo seu nome e sim pelas grandíssimas mentes brilhosas que lá se formam. Os grandes autores conhecidos foram também grandes estudiosos profissionais, eles podem ter participado e escutado muitas aulas, mas o seu processo formativo se deu na base do seu esforço e busca pela sabedoria. Pesquisar e elaborar são grandes habilidades imprescindíveis. Todos esses autores hoje vistos como grandes mestres da literatura, eles foram também alunos e pessoas ‘com pouco conhecimento’ porém se dedicaram a fazer o que lhes dava prazer e hoje construíram uma enorme pirâmide de respeito e sabedoria à sua volta, foram muito além de uma pesquisa simples, eles criaram e inovaram, foram atrás de muitos dados para se construir uma nova ideia tanto sobre a sociedade como fora.

De modo geral, um dos grandes desafios das instituições de ensino superior tem sido refletir e produzir práticas de formação que possam definir e estruturar a formação profissional. A Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006) definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem e compreendendo à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional.

De acordo com este documento, a formação do licenciado em Pedagogia deve ter como princípios orientadores a pesquisa, a docência e a gestão. Apoiada em leituras de autores que vêm discutindo a organização do conhecimento escolar (MORAES, 2003; NORONHA, 2010) e formação de professores (CUNHA, 2006; KUENZER, 1999; LIBÂNEO, 2006; SCHEIBE, 2002) entendendo que as orientações de natureza política, epistemológica e pragmática que afetam a investigação e os investigadores em Ciências da Educação possibilita avaliar os problemas próprios deste campo e suas potencialidades.

O significado e o lugar da prática da pesquisa: A graduação em Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

O Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro / ISERJ tem origem na primeira Escola Normal criada no Rio de Janeiro com o nome de Escola Normal da Corte. Foi inaugurada em 05/04/1880 e passou a funcionar no Imperial Colégio Pedro II. Em 1888, a Escola Normal da Corte viu-se transferida para o Largo de São Francisco e, no mesmo ano, para o prédio da atual Escola Rivadavia Corrêa, onde permaneceu até 1914. A seguir foi transferida para a Escola Pedro Varela, na rua Joaquim Palhares, demolida há alguns anos devido às obras para a construção da estação Estácio do Metrô.

Durante a administração do prefeito Prado Júnior (1926-1930), no Distrito Federal, foi construída a nova Escola Normal, em uma grande área existente na rua Mariz e Barros, próximo à Praça da Bandeira. O novo prédio foi inaugurado em 1930. Em 1932, sendo Anísio Teixeira

Diretor Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal, obteve do então prefeito Pedro Ernesto, através do Decreto 3.810, de 19/03/1932 a transformação da antiga Escola Normal em Instituto de Educação, abrangendo todos os graus de ensino, desde o pré-escolar até o superior, tendo como objetivo prioritário a melhoria da qualidade de formação do magistério primário.

Avançando no tempo, o Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro (IERJ) esteve ligado até o ano de 1997 à SEEDUC-RJ, entretanto, a partir do Decreto nº 23.482/1997 (BRASIL, 1997) passou a fazer parte da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (SECT-RJ) e, no ano seguinte, transformou-se no *Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ)*, através do Decreto nº 24.338/1998 (BRASIL, 1998). Com essas mudanças a instituição passou a se vincular a uma mantenedora denominada Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro/FAETEC, vinculada à SECT-RJ.

Importa comentar que os Institutos Superiores de Educação foram criados em todo o território brasileiro, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei Nº 9394/96 (BRASIL, 1996). Com a promulgação da lei o Instituto de Educação do Rio de Janeiro passou a ser Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. A transferência do ISERJ para o âmbito da Fundação de Apoio a Escola Técnica - FAETEC, com vínculo à Secretaria de Ciência e Tecnologia, se deu a partir Decreto nº 23.482/97.

Em 2009, o então presidente da FAETEC, Nelson Massini, solicitou ao Conselho Estadual de Educação a autorização para o funcionamento do Curso de Graduação em Pedagogia no ISERJ. A partir de uma adaptação do projeto curricular do Curso Normal Superior, que era oferecido no Instituto, a Licenciatura em Pedagogia passou a funcionar concentrando formação específica e pedagógica em espaço não universitário, com uma versão secundarista e propedêutica de Ensino Médio, em nível superior, e com um currículo marcado pela superficialidade e compartimentalização do saber (FREITAS, 2003; KUENZER, 1999; SCHEIBE, 2002).

Atualmente, a Rede FAETEC atende cerca de 300 mil alunos por ano em mais de 130 unidades de ensino, que somam a oferta no Ensino Técnico de Nível Médio, na Formação Inicial e Continuada / Qualificação Profissional e na Educação Superior¹. A Licenciatura em Pedagogia do ISERJ, oferecida no prazo de quatro anos, dá ênfase a Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Apresenta matriz curricular com carga horária de 3.240 (três mil duzentos e quarenta) horas ratificando os aditivos curriculares em Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

O incentivo à pesquisa durante todo o percurso de formação do aluno impacta o processo de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso. Os princípios gerais para a elaboração do TCC, objetivando a apresentação à instituição com composição de banca avaliadora, comissão examinadora de professores, especialistas designados e/ou outros tem como formato: (i) Monografia (TCC); (ii) Artigo científico; (iv) Outros formatos: documento de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso (perfil do egresso definido nas diretrizes curriculares nacionais e ou outras legislações afins) e atendendo normas da ABNT (ISERJ, 2013).

Defendo que o processo de formação do aluno da graduação em Pedagogia do ISERJ tenha como orientação o sentido da pesquisa como uma atividade científica desde o seu ingresso na licenciatura. Assim, assumindo o pressuposto da mútua implicação e determinação entre ensino e pesquisa, busco compreender o estatuto da pesquisa no curso de Pedagogia do ISERJ e como esta se articula com as práticas de ensino e de avaliação nessa instituição. Importa compreender as relações entre as práticas dos professores nos domínios do ensino e da avaliação e as atividades de pesquisa desenvolvidas pelos graduandos.

A questão que coloco é: Em que medida a pesquisa é uma prioridade no currículo da

1 C.f <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/apresentacao-faetec> Acesso em 06 out. 2017.

O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO INICIAÇÃO À PESQUISA EM EDUCAÇÃO: O CASO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO

graduação em Pedagogia do ISERJ? O significado da pesquisa na formação de professores tem gerado controvérsias entre os pesquisadores do campo, por exemplo, não há consenso a respeito daquilo que diferencia a pesquisa acadêmica da pesquisa produzida no processo formativo como integrante de componentes curriculares (GERALDI et al., 1998).

Para Pereira (1999), a licenciatura em Pedagogia deve assumir a formação do professor investigador como um profissional dotado de uma postura interrogativa e que se revele um pesquisador de sua própria ação docente.

Pimenta, Franco e Libâneo (2010) denunciam que historicamente, a ciência pedagógica acabou sendo subsumida à docência e “a formação pedagógica foi significando, cada vez mais, a preparação metodológica do professor e, cada vez menos, campo de investigação sistemática da realidade educativa” (p. 838). Os autores argumentam que embora a Pedagogia esteja diretamente relacionada à prática educativa e esta se constituir seu campo de reflexão e análise, não deve, contudo, confundir-se com ela. Defendem os autores que a educação concretizada em práticas educativas se constitui o objeto específico de investigação da ciência pedagógica.

O termo pesquisa é apresentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006) relacionado aos saberes da experiência e parte integrante da atividade docente, o que se configura num discurso de valorização da relação teoria e prática.

Numa sucinta descrição da organização curricular do curso de Pedagogia do ISERJ, registra-se no primeiro período do curso a oferta da disciplina *Pesquisa I* com carga horária de 40 horas. A ementa desta disciplina prevê que, ao final do semestre, o aluno seja capaz de ter domínio das técnicas de estudo e pesquisa e compreenda as relações do homem com o conhecimento científico e o seu processo de produção. No sexto e sétimo períodos há oferta de *Pesquisa II e Pesquisa III*, ambas com carga horária de 40 horas, e com a ementa direcionada à estruturação e construção de projetos de pesquisa. Mas, é na disciplina de Pesquisa III que se trata, especificamente, da elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Desse modo, a definição do problema, a revisão bibliográfica, a base conceitual e teórico-metodológica são tratadas em um único período letivo (7º período), colocando os alunos em uma situação de dificuldade frente ao pouco tempo que dispõem, para definirem o objeto de estudo, construir a pesquisa e, no período seguinte defenderem o TCC para uma banca de avaliadores.

A organização curricular do curso de graduação em Pedagogia do ISERJ prevê tratar a reflexão epistemológica sobre os conteúdos ensinados, de forma a levar o aluno a se responsabilizar com sua aprendizagem e com os procedimentos que, quando postos em ação, produzem conhecimentos válidos. Contudo, esta relação dos alunos com a produção científica de conhecimento na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso tem evidenciado a fragilidade dos fundamentos e das origens dos saberes.

Especificamente, a Resolução CNE/CP nº. 01/2006 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia indicava que a Instituição de Ensino Superior devia estabelecer, ao longo do curso, mecanismos de orientação, acompanhamento e avaliação das atividades relacionadas a produção da pesquisa, e que esta poderia decorrer de experiências propiciadas pelas práticas de ensino ou de outras alternativas de interesse do aluno (ANFOPE, CEDES, ANPED, 2004).

Sobre esta concepção de pesquisa presente na Resolução CNE/CP nº. 01/2006, Vieira (2007), alerta que a proposta para a formação do pedagogo tende a reduzir os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa a procedimentos que resultem em soluções rápidas aos problemas que venham a surgir no âmbito restrito da escola, particularmente na sala de aula.

Lüdke (2001) destaca a precariedade das instâncias formadoras para as pesquisas nos cursos de graduação, seja sob a forma de disciplinas específicas, seja pela participação em projetos de pesquisa. Gatti (2006) observa que, ao falar da prática da pesquisa em educação, nem tudo o que

se faz sob o rótulo de pesquisa educacional pode ser realmente considerado como fundado em princípios da investigação científica.

Moraes (2003) destaca que as políticas de formação de professores, a partir da década de 1990, trazem uma concepção empobrecida de pesquisa levando ao sucateamento da formação e a fragilização do exercício de pensamento. Autores como Kuenzer e Rodrigues (2006), Franco, Libâneo, Pimenta (2007), afirmam que não houve negociação e consenso na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

Em estudos realizados sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, Soares e Bettega (2008) localizaram imprecisões teóricas nas diretrizes e ademais, indicaram que estas não expressam as reflexões e elaborações coletivas da academia que vinham sendo realizadas nos fóruns de discussões e estudos da ANPED, ANDES e em outras instâncias. É importante acrescentar que, do ponto de vista de alguns autores, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia são a expressão e a legitimação de um modelo mercantilista de educação, causando um esvaziamento do currículo do curso e valorizando a prática em detrimento da teoria (SOARES, BETTEGA, 2008).

Apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia defenderem a pesquisa como elemento articulador do currículo para promover a interlocução entre as áreas de conhecimento, há compartimentalização dos saberes e não há interlocução entre as áreas de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busquei analisar a matriz curricular do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro para compreender as aproximações e os distanciamentos (dessa matriz) com o ideário de formação docente contida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006).

A compreensão sociológica da produção das pesquisas dos alunos de Pedagogia do ISERJ pressupõe caracterizar os *obstáculos epistemológicos*, evidenciados na elaboração do trabalho de conclusão de curso, que no entender de Bachelard, são um entrave ao conhecimento científico (BACHELARD, 1971). Logo, identificar os modos de pensar dos alunos em seu processo de pesquisa pode evidenciar posições conceituais no que se refere as concepções epistemológicas presentes na pesquisa científica dos alunos de Pedagogia do ISERJ. Desse modo, concluo que o Trabalho de Conclusão de Curso precisa se constituir um efetivo exercício de iniciação à pesquisa e de produção científica de conhecimento ao longo de todo o processo formativo na graduação em Pedagogia.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS - ABNT. **NBR 14724**, Informação e Documentação – Trabalhos Acadêmicos – Apresentação, 2011. Disponível em: <www.abnt.org.br> Acesso em: 06 out. 2017.

ANFOPE, CEDES, ANPED. **A definição das diretrizes para o curso de Pedagogia**, 2004. Disponível em <www.anped.org.br/200904posicaodiretrizescursospedagogia.doc> Acesso em: 05 out. 2017.

BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. Lisboa: Edições 70, 1971.

O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO COMO INICIAÇÃO À PESQUISA EM EDUCAÇÃO: O CASO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. **Diário Oficial da União**, 16 maio 2006a.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa **Manual Operacional para comitês de ética em pesquisa**. 4. ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2006b.

_____. Conselho Nacional de Educação. Decreto nº 24.338/1998. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1997. Disponível em: <<https://goo.gl/Mehysl>> Acesso em: 05 out. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Decreto nº 23.482, de 19 de agosto de 1997. Brasília. **Diário Oficial da União**, 19 ago. 1997. Disponível em: <<https://goo.gl/Mehysl>> . Acesso em: 05 out. 2017.

_____. Resolução CONMETRO 01/82 de 27 de abril de 1982. **Diário Oficial da União**. 10 maio 1982.

CUNHA, Maria Isabel. A universidade: desafios políticos e epistemológicos. In: _____ (Org.) **Pedagogia Universitária: Energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara: Junqueira e Marin Editores, 2006. p.13-29.

DEMO, P. **Metodologia para quem quer Aprender**. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Educar pela pesquisa**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, dez. 2003.

GATTI, Bernardete Angelina. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 25-35, set./dez., 2006.

GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.

RIO DE JANEIRO, Governo do Estado do. Decreto nº 23.482 de 10 de setembro de 1997. **Diário Oficial do Estado**, 1997. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/153556/decreto-23482-97>> Acesso em: 06 out. 2017.

IBGE. Instituto de Geografia e Estatística. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Normas de apresentação tabular**. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Centro de Documentação e Disseminação de Informações. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA - INMETRO. Normalização e Qualidade Industrial. Regulamentação Metrológica e Quadro Geral de Unidades de Medida, 2. ed. Rio de Janeiro: INMETRO, 1985.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO - ISERJ. Educação Superior.

Licenciatura em Pedagogia. *Manual de Trabalho de Conclusão de Curso*. Aprovado em Conselho Acadêmico-23/outubro/2013

KUENZER, Acácia Zeneida. **A formação dos profissionais da educação**: proposta de diretrizes curriculares nacionais. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 21, n. 42, jan./jun. 1999.

_____; RODRIGUES, Marli de Fátima. As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO – ENDIPE, 13. 2006, Recife, PE, **Anais...** Recife, PE, 2006.

LIBÂNEO, José C. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, Especial, out. 2006.

LÜDKE, M. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, M. E. D. A. (Org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, p. 27-54, 2001.

MORAES, Maria Célia de (Org.). **Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NORONHA, Olinda Maria. Epistemologia, formação de professores e práxis educativa transformadora. **Rev. Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 12, p. 5-24, jul. 2010.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Revista Educação e Sociedade**, n. 68. CEDES, São Paulo, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro, LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia, formação de professores – e agora? Problemas decorrentes das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 15., 2010. Belo Horizonte, **Anais...** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro, AMARAL, Ana Lúcia (Org.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papirus, 2002.

SOARES, S.T., BETTEGA, M. O. de P. Políticas Públicas de Formação Docente e a Ação Pedagógica no Ensino Superior. In: SEMINÁRIO DE LA RED LATINOAMERICANA DE ESTÚDIOS SOBRE TRABAJO DOCENTE: NUEVAS REGULACIONES EM AMÉRICA LATINA, 7., **Anais...** Buenos Aires: Redestrado, 2008.

VIEIRA, Suzane da Rocha. **Diretrizes Curriculares para o curso de pedagogia: pedagogo, docente ou professor?** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.