

TRABALHO E EDUCAÇÃO: PROFESSORES DOS SUJEITOS DO CAMPO, DILEMAS E CAMINHOS POSSÍVEIS

Fabiano de Jesus Ferreira¹
Universidade Estadual do Paraná- Campus Paranavaí
Contato: fabianoferreira27@yahoo.com.br

Elias Canuto Brandão²
Universidade Estadual do Paraná- Campus Paranavaí

Eixo Temático: Trabalho e Políticas Educacionais

Resumo: A formação de professores em é um tema em destaque no meio acadêmico. Em meio a tantas produções uma porcentagem insignificante está voltada a pesquisas da formação de professores que atende a população do campo. Para o desenvolvimento desta pesquisa, recorreremos a abordagem qualitativa, além do apoio bibliográfico de autores que, tem como característica de pesquisa e escrita o privilégio aos aspectos contraditórios na análise crítica de informações. A revisão da literatura indicou que o foco das pesquisas, especialmente após a metade da década de 1990, é voltado à “prática” docente, relação teoria e prática, relações entre os conteúdos ensinados nas universidades e a “realidade” escolar, ou seja, o foco principal vem sendo as “práticas” dos professores regentes na educação básica pública brasileira e a relação com o ensino sejam na formação de professores no sentido amplo, quanto voltada à Educação do Campo. Os estudos demonstram que a formação de professores está aquém do desejado para as necessidades que as escolas urbanas e rurais demandam, acarretando prejuízos incalculáveis a educação escolar pública do Brasil.

Introdução

A formação de professores em escolas do campo é um tema em destaque no meio acadêmico brasileiro a partir do final da década 1990, com um número considerável de produções científicas/acadêmicas debatendo avanços, dificuldades e possibilidades, passível de ser comprovado no banco dados e teses do Conselho Nacional de Desenvolvimento

¹ Graduação em História pela Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar, pela Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR – Campus Paranavaí - PR. Membro e pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas de Políticas Públicas de Educação do Campo – (GEPPEC-CNPq). Discente do Programa de Pós-Graduação Formação Docente Interdisciplinar. Apoio recebido da PRPPG-UNESPAR

² Doutor em Sociologia. Docente do Colegiado de Pedagogia e do Mestrado em Ensino: “Formação Docente Interdisciplinar”, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-Campus Paranavaí). Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas de Educação do Campo (GEPPEC-UNESPAR). Membro de Articulação Paranaense Por Uma Educação do Campo (APEC-PR). Coordenação da Comissão Pastoral da Terra do Paraná (CPT-PR), entre 1985-1990. Docente do Programa de Pós-Graduação Formação Docente Interdisciplinar. Apoio recebido da PRPPG-UNESPAR

Científico e Tecnológico – CNPq, indicando existir um interesse acadêmico expressivo sobre o tema. No entanto, dos 16100 registros sobre “formação de professores” até o final de 2013, porcentagem insignificante está voltada a pesquisas da formação de professores que atende a população do campo.

A investigação indica que os cursos que mais investem em pesquisas sobre a temática são os de Educação, seguidos pelos cursos de Educação Matemática, Letras, Educação Agrícola e Linguística Aplicada. Em relação à área do conhecimento que as pesquisas estão inseridas, observamos o irretorquível interesse da área da Educação.

Para o feito, recorremos a Bogdan e Biklen (1994) que destacam que, “frequentemente, o investigador utiliza a abordagem qualitativa para otimizar” a pesquisa, além do apoio bibliográfico de autores que, tem como característica de pesquisa e escrita o privilégio aos aspectos contraditórios na análise crítica de informações. É neste caminho que abordaremos as fontes investigadas, buscando estabelecer uma inter-relação entre as publicações sobre formação de professores em escolas do campo e desafios que as mesmas ainda não superaram.

A revisão da literatura indicou que o foco das pesquisas, especialmente após a metade da década de 1990, é voltado à “prática” docente, relação teoria e prática, relações entre os conteúdos ensinados nas universidades e a “realidade” escolar, ou seja, o foco principal das pesquisas vem sendo as “práticas” dos professores regentes na educação básica pública brasileira e a relação com o ensino sejam na formação de professores no sentido amplo, quanto voltada à Educação do Campo. É possível identificar também um crescimento sobre a temática nas escolas urbanas com características do campo, com professores que atuam no meio rural.

Destacamos ainda que o *site* do CNPq disponibiliza apenas os títulos das publicações, sejam de artigos, monografias, dissertações ou teses, assim como em qualquer “buscador” da internet. Entre milhares artigos registrados, citamos:

Formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente;

Formação de professores e prática reflexiva;

A formação profissional e a prática docente;

Educação do campo: formação de professor por área, desafios da área de Ciências Sociais e Humanidades;

Formação de professores no e do campo e a UNESCO: uma nova estratégia?;

Formação de Professores: Caminhos e Descaminhos da Prática Docente;

A escola do campo e seu significado: o ponto de vista de professores e professoras da rede estadual de educação do Paraná;

Formação de professores em práticas de educação do campo na Amazônia;

Formação continuada de professor do campo: um breve panorama acerca da rede de educação para a diversidade, entre outros, mostrando-nos a quantidade de pesquisas já realizadas sobre a temática.

Da literatura

Quando analisamos os debates presentes em alguns artigos por uma perspectiva crítica, observamos apresentarem reflexões superficiais sobre a formação dos professores/docentes, intervindo na definição do conceito sobre o papel e a formação do professor/educador e o desenvolvimento da pesquisa acadêmica. As conceituações de formação e “professor” e suas atribuições têm sido as mais distintas e dependem da perspectiva, formação e concepção teórica de cada autor.

Para o feito, elegemos alguns artigos que na nossa concepção trabalham uma reflexão crítica, a exemplo de Saviani (2012) que nos revela que o professor, é – ou deveria ser, o sujeito que historicamente detém conhecimentos produzidos pela humanidade. O autor constata que tais conhecimentos hoje, estão coevos nas diversas áreas do conhecimento – no caso das escolas, presentes nas disciplinas escolares. Desta forma, o papel da escola seria o local de transmissão de tais conhecimentos às novas gerações, intencionalmente, visando a superação do atual modelo de sociedade, capitalista, que por sua própria natureza é baseada nas desigualdades sociais e na “divisão de classes” entre seus membros. No artigo intitulado “*Formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente*” os autores refletem sobre a formação continuada e “partem do papel da cultura e pressupostos metodológicos” (SANTOS, *et al*, 2006, p. 01). Trazem-nos reflexões acerca dos “desafios que as universidades públicas” têm em formar professores que atuarão na educação básica com capacidade de “contribuir conscientemente com a formação da cidadania nos jovens”. Ou seja, no íntimo, criticam o despreparo dos educadores das universidades na preparação dos futuros educadores da educação básica do e para o campo. Os autores evidenciam o papel “central” da educação formal, seja a formação para o exercício da “cidadania”, fornecendo escassas inferências sobre o conceito de “cidadania”. Para que as mudanças ocorram os autores sugerem a “formação a inicial de professores, por meio do curso de licenciatura, e a continuada, por meio de atividades de extensão” (IDEM, p. 02). É como analisam os pesquisadores, a formação acadêmica para os professores das redes básicas

de ensino precisa avançar e as instituições de ensino, sobretudo as públicas, precisam considerar as diferentes conjunturas sociais, campo e cidades.

Para se ter uma ideia, dados do Ministério da Educação e Cultura – MEC, indica um número muito alto de professores que atuam na modalidade de ensino acima citada, mas que ainda não obtiveram diplomas de licenciaturas, prejudicando a qualidade do ensino/aprendizagem das crianças e adolescentes. A situação mais precária é encontrada junto aos professores que atuam no campo ou meio “rural”, termo que ainda se encontra em alguns documentos oficiais – onde a quantidade de docentes que atuam sem formação universitária é maior que nas áreas urbanas.

Quanto a formação continuada de professores por meio de “extensão universitária”, parece-nos uma proposta interessante, pois teoricamente, manteria os professores atualizados sobre o desenvolvimento das ciências das diversas áreas do conhecimento, pois embora as legislações federais – Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996 – assegurem a formação continuada dos “trabalhadores da educação” esse direito é constantemente burlados e sonegados pelos gestores públicos que não veem na educação um caminho central para o desenvolvimento do Estado.

A pesquisa em questão também demonstra a necessidade da produção de novos materiais didáticos que atendam as necessidades regionais. Outra questão discutida é o “rompimento do tradicional modelo dos cursos de formação de professores rumo à inserção na realidade escolar” (IDEM, p. 02), carecendo um debate mais amplo. Sobre esta discussão, Santos *et al* partem da ideia que a universidade deve se adequar a “realidade” escolar, o que nas atuais circunstâncias e modelo sócio e político pré-determinado pelo Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI) e Organização das Nações Unidas (ONU), levaria ao esvaziamento do conhecimento construído historicamente pela humanidade. Talvez esta seja uma das maiores resistências por parte dos docentes das universidades. Por fim, apontamos que o enfoque central está vinculado à “prática” docente, mas os estudos e reflexões a respeito da prática docente voltada aos povos do campo, diante da quantidade de pesquisas sobre a formação inicial, ainda são poucas.

Hilda Maria Martins Bandeira propõe no artigo “*Formação de professores e prática reflexiva*” que para ocorrer o desenvolvimento da formação do professor reflexivo “[...] é preciso integrar teoria e prática ao longo de todo processo de formação do professor, questionando-se diuturnamente sobre a articulação entre teoria e prática no contexto escolar” (p. 07). De acordo com Bandeira, “não há como dissociar teoria e prática” (IDEM, p.12). A

autora discute no artigo a prática em detrimento das questões teóricas que deveriam orientar qualquer ato didático-prático no ambiente escolar. Afirma:

Ainda que tenha ocorrido uma verdadeira revolução nesse campo nos últimos vinte anos, a formação deixa muito a desejar, há ainda grande dificuldade em se por em prática, concepções e modelos inovadores. Dessa forma, de um lado as escolas se fecham às suas experiências e ao seu contexto e por outro lado, convive-se com um academicismo excessivo que não retrata a escola real. Em consequência há uma discrepância entre um academicismo exacerbado e um empirismo tradicional, ambos são criticáveis. (BANDEIRA, s/d, p. 04).

No transcursar do artigo a autora critica ferozmente o academicismo, empirismo e os conteúdos ensinados nas universidades, como se fossem inadequados para a vida escolar de realidade além das urbanas. Os professores nas universidades falam, mas não consideram a produção dos alguns “saberes”. De acordo com Bandeira “todos somos sujeitos no processo de produzir saberes, de entender e transformar a realidade” (IDEM, p. 06), mas esta concepção fica utópica no ensino e discussão dos conteúdos e da didática. Ainda afirma a pesquisadora que “é preciso desenvolver o senso crítico”. Interessante o ponto em que discorre sobre o desenvolvimento do “senso crítico”, levando-nos a leituras que desenvolvemos sobre as perspectivas de Vygotsky e Saviani.

Partindo da perspectiva de Vygotsky (1977 e 1995) sobre o desenvolvimento do conhecimento, este pronuncia que primeiro é necessário aprender, absorver o conhecimento construído historicamente para que haja o desenvolvimento intelectual. Ou seja, o “senso crítico” é uma consequência a longo prazo, resultado do amadurecimento intelectual e social do sujeito, ou seja, da vivência. Já para Saviani (2012), é preciso antes sair do “senso comum” para depois poder atuar, modificar criticamente a realidade do sujeito. Ou seja, o “senso crítico” é resultado dos embates organizativos e da participação social e política no interior da sociedade. Por fim, Bandeira cita o conceito de “transformar a realidade”, não apontando em que direção seria esta modificação. Para a autora, “Sendo o professor protagonista fundamental do processo educativo, é cada vez mais solicitado a dar resposta às questões que lhes são colocadas e para os quais não recebeu uma formação adequada” (IDEM, p. 12). Eis a importância da Universidade na formação do educador, o que não tem ocorrido historicamente, mesmo com os debates atuais e o considerável número de produções científicas a respeito da formação dos professores e do papel da universidade na formação destes.

No artigo “Formação de professores no e do campo e a UNESCO: uma nova estratégia?”, de Irizelda Martins de Souza e Silva, a autora demonstra as influências das orientações da UNESCO, sobre as políticas públicas de educação no Brasil e como tais políticas impactam de forma negativa na formação de professores que atuarão nas escolas do campo e nas escolas urbanas. Afirma que a UNESCO privilegia a “cultura urbana” como sendo o “referencial” de modelo a ser seguido pela população e, em se tratando de educação do campo, a professora afirma que

[...] a Educação do Campo tem que “se adaptar”, muitas vezes, para atender às reais necessidades dos indivíduos camponeses. Entendemos que a Educação no e do Campo se faz “para” e “com” esses indivíduos, envolvendo a cultura, a Educação, os meios de produção, enfim todas as suas especificidades, buscando a construção de um homem capaz de questionar e refletir sobre sua condição humana. (SILVA, s/d, p. 90).

Silva deixa claro em Nota de Rodapé que esses “indivíduos” são os assalariados temporários, posseiros, meeiros, arrendatários, trabalhadores rurais, acampados, assentados, atingidos por barragens, povos da floresta, indígenas, ilhéus, quilombolas, pescadores e ribeirinhos, povos estes estudados por outros autores anteriores a ela.

A autora aborda também a ausência histórica de políticas públicas voltadas ao meio “rural”, que beneficiasse o camponês. Destacamos que as políticas governamentais tem sido discriminatórias, mesmo os governos afirmando o contrário nos discursos e documentos oficiais como leis, normas, decretos, resoluções, diretrizes curriculares escolares entre outros, pois os grandes produtores sempre tiveram – e ainda têm – apoio político e financeiro por parte dos governantes brasileiros, enquanto os pequenos agricultores, agricultores familiares e assentados sofrem com a ausência de políticas e de incentivo dos governos, a citar, os financeiros. Silva retrata a relação campo e cidade, ou a falta dela, sendo a última o modelo a ser seguido de acordo com as orientações da UNESCO e dos governos.

Entre as teorias, importa-nos a que a autora apresenta as falhas no discurso da UNESCO ao dizer que não são apresentadas “soluções” para os problemas existentes como a formação de professores, a formação continuada, a falta de condições no ambiente de trabalho, a desvalorização social e econômica dos professores entre outros. Alerta Silva que

A formação de professores está ligada às reformas sociais mais amplas, nas quais os professores, com frequência, são tidos como “incompetentes” e não são incluídos nas reformas educacionais necessárias. A maioria das propostas educacionais limita-se ao espaço mínimo de “reciclagem”, na qual a prática do professor é dispensada. Teorizam-se, na maioria das vezes, os modismos e as recomendações dos especialistas. (SILVA, s/d, p. 93).

O viés analisado pela autora é, na prática, demonstrar o entrave à formação de professores, o que corrobora com o fracasso da escola e da educação pública, mais ainda da educação e da escola no e do campo no Brasil, mais ainda quando confrontamos com a quantidade de docentes no Brasil, que se, durante a formação inicial, o Estado ampliasse a formação, capacitando a todos visando as diferentes demandas sociais no campo e na cidade, os resultados práticos poderiam ser diferentes e os docentes estariam preparados para trabalhar em diferentes situações sociais.

Sobre os dados oficiais

Diante do número total de docentes no Brasil em 2007, e “[...] se consideradas todas as etapas e modalidades da educação básica, 81,6% dos professores que estavam em regência de classe são mulheres e somam mais de um milhão e meio de docentes (1.542.925)” (INEP, 2009, p. 22). O INEP utiliza o termo “rural”, desatualizado, nas análises contemporâneas, ao invés do termo “campo”, politicamente adequado às análises acadêmicas atuais.

No que se refere à localização do estabelecimento, urbana ou rural, observa-se que 83% dos professores trabalham em escolas urbanas, 15% em escolas rurais e 2% atuam tanto na área rural quanto na urbana. (INEP, 2009, p. 25).

Conforme o estudo do INEP (*op. cit.*), do total de 1.882.961 professores, 1.553.972 “atuavam apenas no meio urbano e, 284.487” atuavam “somente no meio rural, restando 44.502 professores atuantes no meio rural e urbano”. Nossa constatação diante dos dados são de que necessitam de nova análise por parte do INEP, visto que após 2007 houve uma ampla discussão das políticas educacionais voltadas à educação do e no campo, o que possivelmente verificará avanços e retrocessos em tais políticas.

Outros dados relevantes são as questões referentes à formação inicial e continuada de professores, que historicamente, as políticas públicas nessa direção, não tem sido satisfatórias, apresentando impactos negativos nas escolas públicas brasileira e principalmente na educação formal no meio “rural”.

Os professores que ainda necessitam completar a formação mínima para exercer a docência na educação básica são aqueles que concluíram o ensino fundamental ou o ensino médio, mas não têm a habilitação para o exercício do magistério. Os denominados “professores leigos” formam um contingente de 119.323 docentes (6,3%), distribuídos em todo o País, tanto nas zonas urbanas quanto nas rurais [...] “professores leigos” 103.341 docentes (5,5% do total) que têm escolaridade de nível médio sem curso Normal ou

habilitação para o magistério [...]. Os professores que cursaram apenas o ensino fundamental representam 0,8% do total, que corresponde a 15.982 docentes [...] em escolas urbanas e rurais e em todas as redes de ensino. (IDEM, p. 26-39).

As informações trazidas pelos próprios órgãos estatais deixam evidente que a educação pública brasileira é tratada como “tema” não prioritário aos governos, pois o atual quadro é resultado de um longo processo histórico da ineficiência das políticas educacionais adotadas pelos governantes ao longo da história educacional brasileira. Para ser ter uma ideia, neste mesmo estudo apresentado pelo Inep, cerca de “600 mil” alunos eram atendidos, em 2007, por professores com “baixa escolarização”, ou seja, pessoas que não possuem “qualificação” acadêmica/intelectual para atuar no ensino escolar, mas que exerciam e ainda exercem atividades de ensino em instituições escolares públicas em todo território brasileiro. Talvez essa seja uma das causas do fracasso da educação brasileira que continuamos a enfrentar e que não têm previsão de melhorias, avanços qualitativos em médio prazo, pois as discussões ocorridas no Congresso Nacional Brasileiro sobre o Plano Nacional de Educação (PNE - 2011 a 2020) demonstram que parte dos congressistas ainda não veem a educação pública como prioridade, mesmo tendo, ou devendo ter, conhecimento dos dados em boa parte apresentados por órgãos governamentais.

De acordo com o levantamento, mais de “duzentos mil” alunos, em 2007, do meio rural, foram atendidos por profissionais com “baixa escolarização” em todo Brasil, significando sonegar aos mesmos o direito de ter acesso ao conhecimento científico de alta qualidade e complexidade. Descaso real também ocorre na zona urbana. No meio urbano foram mais de “seiscentos mil” alunos atendidos em situação semelhante aos alunos do meio rural no mesmo período.

Considerações finais

Os estudos demonstram que a formação de professores está aquém do desejado para as necessidades que as escolas urbanas e rurais demandam, acarretando prejuízos incalculáveis a educação escolar pública do Brasil, principalmente aos sujeitos que residem no campo.

Não tivemos a pretensão de esgotar a temática e sim refletirmos sobre algumas questões primordiais como a formação inicial do professorado e suas deficiências, sobretudo dos professores que atuam nas escolas que atendem aproximadamente 70% da população brasileira.

Observamos que, a grande maioria dos docentes, bem como as formas que os conhecimentos científicos são ensinados nas universidades brasileiras, não levam em consideração, na maioria das vezes, as relações entre campo e meio urbano. Em tese segue o modelo de ensino urbano de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, constatado, por exemplo, nos relatórios internacionais como o da UNESCO.

O estudo preliminar indica que nas últimas décadas, e majoritariamente, os debates/pesquisas acadêmicas a respeito da formação inicial e continuada de professores estão voltados às “práticas docentes” em detrimento das questões teóricas que envolvem a formação de professores. Entendemos necessário debater uma formação docente pautada na formação inicial na modalidade presencial de ensino; estudo dos textos “clássicos”, ou seja, dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e indispensáveis para o desenvolvimento intelectual e social do homem, suporte teórico nas diferentes áreas de formação acadêmica e debate crítico sobre as relações entre teorias, práticas e sociedade.

As diferentes produções indicam a necessidade da (re)valorização da carreira docente no Brasil em termos de remuneração financeira, melhores condições no ambiente de trabalho, acesso aos diversos recursos didáticos disponíveis na sociedade por parte dos professores da rede básica pública de ensino e reconhecimento e respeito social ao professor nas diferentes instâncias, a começar pela sala de aula das universidades, nos cursos de licenciaturas.

Por fim, de forma direta ou indireta, as preocupações dos autores que investigam a formação de professores, independente da área que atuarão – se campo ou cidade – é de que cabe ao Estado criar os mecanismos necessários para a reversão do quadro preocupante de baixa qualidade na formação, evitando que o Brasil, no futuro, não sofra ainda mais com a ausência de professores, o que com toda certeza trará o desenvolvimento intelectual, social e econômico da nossa sociedade.

Referências

BANDEIRA, Hilda Maria Martins. **Formação de professores e prática reflexiva.** Universidade Federal do Piauí (eventos). Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1_13_2006.PDF. Acesso em 18 jan. 2014.

BRASIL (1988). Presidência da República - Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília-DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 18 de Jan. 2014

BRASIL (1996). Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Lei Darcy Ribeiro; **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Brasília-DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Acesso em: 18 de Jan. 2014.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1994.

CAPES. Banco de teses. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/>>. Acesso em 21 nov. 2013.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Educação Básica. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro**: com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Brasília-DF. INEP, 2009.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Educação Básica. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Brasília-DF. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em 29 nov. 2013.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. *et al.* Formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente. **ENSAIO – Pesquisa em Educação e Ciências**. Volume 08, Número 01, julho de 2006. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/107/157>>. Acesso em 18 jan. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 11ed. (edição revista, 1ª reimpressão). Campinas-SP: Autores Associados, 2012. (Coleção educação contemporânea).

SILVA, Irizelda Martins de Souza e. **Formação de professores no e do campo e a UNESCO: uma nova estratégia?**. Disponível em: <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq11/6_formacao_professores_cp11.pdf>. Acesso em 27 nov. 2013.

VYGOTSKY, Lev Semiónovick, et al. **Psicologia e pedagogia I**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 2ed. Cap. I. Lisboa: Estampa, 1997, p. 31-50.

VYGOTSKY, Lev Semiónovick. **Obras Escogidas**. Madri, Espanha: Visor, 1995, V, III, cap. 7, p. 183 – 206.

Brasília-DF. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Acesso em: 18 de Jan. 2014.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto, 1994.

CAPES. Banco de teses. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/>>. Acesso em 21 nov. 2013.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Educação Básica. Estudo exploratório sobre o professor brasileiro: com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Brasília-DF. INEP, 2009.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Educação Básica. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. Brasília-DF. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em 29 nov. 2013.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. et al. Formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente. ENSAIO – Pesquisa em Educação e Ciências. Volume 08, Número 01, julho de 2006. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/107/157>>. Acesso em 18 jan. 2014.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica. 11ed. (edição revista, 1ª reimpressão). Campinas-SP: Autores Associados, 2012. (Coleção educação contemporânea).

SILVA, Irizelda Martins de Souza e. Formação de professores no e do campo e a UNESCO: uma nova estratégia?. Disponível em: <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq11/6_formacao_professores_cp11.pdf>. Acesso em 27 nov. 2013.

VYGOTSKY, Lev Semiónovick, et al. Psicologia e pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 2ed. Cap. I. Lisboa: Estampa, 1997, p. 31-50.

VYGOTSKY, Lev Semiónovick. Obras Escogidas. Madri, Espanha: Visor, 1995, V, III, cap. 7, p. 183 – 206.