

CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: os desdobramentos do estágio como possibilidades de construção da identidade do pedagogo

Wellyna Gonçalves Jucá

Mestre em Educação e Ensino pelo Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino (MAIE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora da Educação Básica do Município de Quixadá – CEARÁ, Br. E-mail: wellynagj@gmail.com

Lailton de Souza Santos

Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: lailton0110@gmail.com

RESUMO: O estudo em tela discute a construção da identidade do pedagogo a partir dos estágios nos cursos de formação docente, compreende-os como instrumento de articulação entre teoria e prática. O objetivo consiste em analisar o panorama da formação de professores no Brasil à luz de pressupostos sócio-históricos e pedagógicos, destaca-se o papel do estágio supervisionado na constituição de uma identidade crítica para os professores. A pesquisa se baseia no materialismo histórico-dialético, na finalidade de apreender o objeto em sua totalidade social, histórica e contraditória. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa teórico-bibliográfica, fundamentada em estudos sobre formação docente, estágio, práxis e identidade profissional. Os resultados da investigação elucidam a fragmentação entre teoria e prática no estágio ainda presente nos cursos de Pedagogia, fragilizam o processo formativo e limita seu potencial. Entretanto, quando compreendido como práxis, possibilita a aproximação efetiva entre universidade e o cotidiano escolar, ao favorecer a reflexão crítica sobre a realidade educacional e a produção de saberes profissionais. Conclui-se que o percurso formativo do estágio supervisionado articulado à pesquisa e à realidade social, é elemento fundamental para a construção de valores, saberes e de uma identidade docente crítica, histórica e socialmente comprometida com a transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente. Estágio. Práxis. Identidade Docente.

INTRODUÇÃO

O coevo estudo debate a construção da identidade do pedagogo a partir dos estágios nos cursos de formação de professores, compreendendo os elementos de articulação entre teoria e prática, com o objetivo de analisar o panorama da formação de professores no Brasil à luz de pressupostos sócio-históricos e pedagógicos.

A justificativa para desenvolver a pesquisa, remete às vivências e às pesquisas sobre a realidade histórica da formação docente no Brasil e, consequentemente no Ceará, marcada desde o início formativo por disciplinas desconectadas das problemáticas da cidade, pela

desvalorização da profissão, ou ainda ausência em pesquisa ou dados em determinadas categorias, como visto em Gatti (2010):

Não obstante, as observações largamente difundidas sobre o funcionamento dos cursos de Pedagogia nos autorizam a sugerir que a maior parte dos estágios envolve atividades de observação, não se constituindo em práticas efetivas dos estudantes de Pedagogia nas escolas. Sobre a validade ou validação desses estágios, também não se encontrou nenhuma referência (Gatti, 2010, p. 1371).

O estudo implica no entendimento da problemática para além da necessidade de uma formação profissional. O ensejo científico parte de estudos sobre a formação docente no Brasil, para destacar as necessidades do Curso de Pedagogia, como o desenvolvimento do estágio supervisionado em meio aos estudos, pesquisas e práticas, ou seja, da práxis, interligando ainda, à universidade e à escola/sociedade para a constituição de identidade crítica e orgânica do ser professor.

A indagação maior é entender como os desdobramentos teóricos e práticos dos estágios podem ascender a construção da identidade do pedagogo em meio aos cursos de Pedagogia. É uma problemática que sugere rever desde estruturas políticas e sociais, aos referenciais formativos, entre outras ações problematizadoras da realidade.

Na finalidade de atender a demanda problemática do objeto de estudo, a pesquisa elenca os seguintes objetivos: Analisar o panorama da Formação de Professores no Brasil, à luz dos pressupostos sócio histórico e pedagógicos. Por meio dos desígnios específicos que possibilitarão: Investigar o desenvolvimento da categoria estágio em meio às Formações Docente. Debater a constituição da identidade docente em analogia aos elementos da práxis. Identificar as possibilidades de formação crítica a partir da relação universidade e sociedade.

A abordagem do estudo implica em uma pesquisa sob a perspectiva do método materialista histórico-dialético, pois trata de entender o objeto de estudo na realidade objetiva “a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica” (Netto, 2011, p. 25), ou seja, para além das aparências. Assim, as formações docentes e a constituição da identidade são estudadas em meio à necessidade de unir teoria e prática em estágios supervisionados na sociedade atual.

Segundo Netto (2011, p. 53), os procedimentos metodológicos são comandados pela “estrutura e dinâmica do objeto”. Desse modo, para a captação dos fenômenos aqui pesquisados foram os estudos bibliográficos. A pesquisa teórico-bibliográfica é realizada com base em registros disponíveis em pesquisas anteriores, presentes em documentos impressos ou on-line, como livros, artigos, teses, entre outros. Essa pesquisa, utiliza-se dados ou categorias teóricas previamente exploradas e documentadas por outros pesquisadores.

As pesquisas bibliográficas sob a técnica de leitura crítica destacam apontamentos

históricos-sociais das formações de professores, a partir dos estudos de Saviani (2008, 2005), Candau (2008) e Chauí (1982). Bem como, debates a respeito do estágio curricular enquanto teoria e prática com apoio em: Pimenta e Lima (2018), Gatti (2014, 2013, 2010) e Libâneo (2011, 2002); além de estudos sobre a união da Universidade e da Escola para a constituição da identidade profissional crítica e orgânica, em Pimenta (1999), Nóvoa (2019, 1999, 1992), Gramsci (1982), entre outros.

O estudo se organiza em três momentos e as considerações: o primeiro com um breve histórico do curso de pedagogia no Brasil, com abertura de pauta para a necessidade de unir a teoria e prática. O segundo contem a relevância do estágio a partir da práxis. No terceiro a identidade docente é ressaltada sob a necessidade de envolver Universidade e Escola. Por fim, as considerações ressaltam os surgimentos de espaços, conhecimentos e aprendizagens coletiva quando acontecem o estágio a partir da práxis e em meio à sociedade.

1 Formação Docente no Brasil: necessidade de unir teoria e prática

Na década de 1930 em alguns estados brasileiros criaram Universidades, mas especificamente em 1939 instituíram cursos de Pedagogia e de Licenciatura em algumas delas. Segundo Saviani: “Aos cursos de Licenciatura coube a tarefa de formar professores para as disciplinas específicas que compunham os currículos das escolas secundárias; e os cursos de Pedagogia ficaram com o encargo de formar os professores das escolas normais” (Saviani, 2005, p. 17).

As escolas normais foram descaracterizadas pela lei nº 5.692/71 em razão da “mudança política ocorrida no Brasil” que foi o golpe militar de 1964, assim essa nova lei instituiu o ensino de primeiro grau de oito anos no lugar do primário de quatro anos; e o segundo grau de três a quatro anos no lugar do ensino médio de oito anos que portava o ginásial e o colegial (Saviani, 2005, p. 18).

Mediante o regime militar, a formação docente no Brasil, na década de 1960, passou a incorporar as perspectivas do movimento tecnicista, apresentando entre as características de formações de professores sobre base técnica para transmitir conteúdos, no lugar de trabalhar à formação político-social, anulava o saber docente.

Ora, quando examinamos as reformas do ensino no Brasil após 68 [...] notamos a aliança intrínseca entre uma certa concepção da ciência, da tecnologia, da profissionalização e do ‘progresso’ que não só indicam a morte da pedagogia como

arte de ensinar, mas revelam também o novo papel conferido à escola: além de reprodutora de ideologia e das relações de classe, está destinada a criar em pouco tempo, a baixo custo e em baixo nível, um exército alfabetizado e letrado de reserva (Chauí, 1982, p. 57).

Entre os retrocessos e pequenos avanços o percurso educacional brasileiro, permitiu a incorporação de diferentes concepções, as quais interferiram na formação de professores delineando e desenvolvendo diferentes conceitos alguns de modo crítico, outros nem tanto. Ao destacar um autor que apresentou estudos sobre as formações de professores no Brasil nos últimos tempos, incluímos Saviani (2008), com suas visões progressistas, o autor aponta que: “O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes” (Saviani, 2008, p. 26).

A Formação Docente vai além da inicial, é necessário permanecer em estudo, para que a aprendizagem e a prática aconteçam dentro dos ambientes de trabalho e colaborar com a construção de conhecimentos, a formação do ser na profissão. São discursos que requerem atenção, segundo Candau (2008):

Considerados tradicionalmente como o *locus* de produção do conhecimento, onde circulam as informações mais recentes, as novas tendências e busca nas diferentes áreas do conhecimento. Nesta perspectiva, o *locus* da reciclagem privilegiado é a universidade e outros espaços com ela articulados (Candau, 2008, p. 53).

As implicações tanto de deixar a cargo das universidades quanto a necessidade de atualizar conforme as implicações do mercado, devem ser ultrapassadas. As formações de professores devem acontecer no espaço acadêmico, na sociedade, considerar as vivências de cada sujeito, unir teoria e prática. Assim o estágio curricular é um momento importante para esta união.

2 Estágio como Práxis para uma identidade docente crítica

Contrapondo, as ideias que tratam o estágio apenas como prática, estudos de Pimenta e Lima (2018) destacam a importância do estágio ser teórico e prático, “é possível situar duas perspectivas que marcam a busca para superar a pretensa dicotomia entre atividade teórica e atividade prática” (Pimenta e Lima, 2018, p. 44).

A primeira se refere ao estágio, como aproximação da realidade e atividade teórica, pois: “O estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá” (Pimenta e Lima, 2018, p. 45).

A segunda relaciona o estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio, uma vez que as autoras destacam: “A pesquisa no estágio é uma estratégia, método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Ela pode ser também uma possibilidade de formação e desenvolvimento dos professores da escola na relação com os estagiários” (Pimenta e Lima, 2018, p. 46).

Gatti (2013), ressalta que “raras instituições especificam em que consistem os estágios e sob que forma de orientação, acompanhamento e avaliação são realizados”, além da fragmentação nos currículos, da separação entre teoria e prática; a falta de plano no desenvolvimento do estágio ocasiona perdas na formação inicial docente (Gatti, 2013, p. 58).

Em estudos posteriores, Gatti (2014) destaca a partir “dos currículos documentados”, que “a maior parte dos estágios envolve atividades de observação”, os discentes buscam as instituições escolares “por conta própria”, “sem articulação entre instituição de ensino superior e escolas”. Dessa forma, os estágios não se constituem como “práticas efetivas e fonte de reflexão” para os estudantes (Gatti, 2014, p. 40).

Bem como, Libâneo (2011) ressalta a necessidade da formação inicial permanecer vinculadas “aos contextos de trabalho, possibilitando pensar as disciplinas com base no que pede a prática; cai por terra aquela ideia de que o estágio é aplicação da teoria”, os estágios devem perpassar todo o curso de licenciatura, pois devem pensar as disciplinas de acordo com as necessidades da prática, os estudantes “precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar” (Libâneo, 2011, p. 45).

Libâneo (2002) em outros estudos destaca que o estágio faz parte do processo da formação, desenvolvido mediante à didática, aos projetos pedagógicos e ao currículo do curso em geral.

O estágio não é a questão central de nenhum curso de formação profissional, como não pode ser o eixo do processo de formação. Não substitui a formação teórica e nem dá conta de englobar todas as exigências práticas da formação. Nem pode ser considerado como “o lado prático do curso”, mas como uma aproximação à realidade escolar nas suas várias facetas tendo em vista a reflexão sobre essa realidade para enriquecimento da dimensão prática da teoria (Libâneo, 2002, p. 23).

Estudos nas últimas décadas como de Libâneo (2002, 2011); Gatti (2013, 2014); Pimenta e Lima (2018) tem esclarecido a necessidade da pesquisa sobre a prática docente, enquanto elementos conectados, os quais precisam ser refletidos, ou seja, os cursos de formação de professores precisam aprender a ensinar no cotidiano e os professores carecem refletir suas práticas e vice versa; assim todos irão construindo sua identidade profissional.

Libâneo (2002, p. 36), destaca que “o professor também pode produzir teoria no seu

contexto de trabalho, convertendo-se num investigador”, assim como o estágio pode ser organizado como campo de pesquisa e o estagiário ir à escola e estudar o conjunto de ações, políticas e vivências que influenciam o cotidiano da escola. Ao estudar o contexto escolar, o estudante de pedagogia incorpora saberes teóricos aos práticos e edifica uma identidade profissional de modo mais crítico e reflexivo.

3 Identidade docente crítica: construção histórica em meio à Universidade e à Sociedade

Pimenta (1999, p. 18) debate a construção da identidade docente em meio ao processo histórico e social, pois não consiste em ‘dado imutável’, nem algo a ‘ser adquirido’. Mas uma construção ‘historicamente situada’. Acrescenta-se, que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. [...] da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor (Pimenta, 1999, p. 19).

A autora supracitada ainda complementa que os estudantes ao chegarem aos cursos de formações iniciais, já trazem saberes do que é ser professor, das experiências de discentes que são de diversos docentes durante a jornada escolar. Além destas experiências, os futuros professores requerem conhecimentos e saberes pedagógicos para construção de uma identidade.

Para isso, um curso de formação inicial poderá contribuir não apenas colocando à disposição dos alunos as pesquisas sobre a atividade docente escolar (configurando a pesquisa como *princípio cognitivo* de compreensão da realidade), mas procurando desenvolver com eles pesquisas da realidade escolar, com o objetivo de instrumentalizá-los para a atitude de pesquisar nas suas atividades docentes. Ou seja, trabalhando a pesquisa como *princípio formativo* na docência (Pimenta, 1999, p. 26).

Dessa forma, o estágio pode engendrar a construção de uma identidade docente reflexiva e crítica. Outro autor que incorpora debates na perspectiva de uma identidade docente pelo processo histórico-social, é Novoa (1999):

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo

O processo identitário envolve questões sociais, históricas e pessoais, ou seja, intercala as vivências, as formações e se estabelece em meio a uma profissão na sociedade. Por isso, há relevância em organizar o currículo acadêmico pensando na inserção do licenciando na dimensão profissional da docência.

Em estudos anteriores o autor Nóvoa (1992) destaca que a formação docente ao longo dos tempos passou por diferentes mãos, da igreja para o Estado. Assim as problemáticas mudam, desde os tipos de controle administrativo aos ideológicos. O autor visualiza a necessidade da formação englobar o sujeito, a prática profissional e a organização da escola, por meio do movimento de refletir: ‘na ação’, ‘sobre a ação’ e ‘sobre a reflexão na ação’; para contrariar a racionalidade técnica que ‘opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva’ (Nóvoa, 1992, p. 26-27).

Gatti (2010) também visualiza as questões problemas em relação ao estágio e a identidade docente, mediante aos currículos acadêmicos, quando estes exibem baixa na formação didático-pedagógica, e desvalorização das experiências pessoais em detrimento à racionalidade técnica, ou vide, à instrumentalização prática.

A pesquisa sobre a própria prática ou a pesquisa-ação possibilitam a reflexão e identidades críticas frente aos vieses econômicos neoliberais e valorização dos recursos técnicos.

A forte tradição disciplinar que marca entre nós a identidade docente e orienta os futuros professores em sua formação a se afinarem mais com as demandas provenientes da sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica, leva não só as entidades profissionais como até as científicas a oporem resistências às soluções de caráter interdisciplinar para o currículo, o que já foi experimentado com sucesso em vários países. A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valiosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes (Gatti, 2010, p. 1375).

Posteriormente, Gatti (2014), apresenta mesmo entre a inviabilidade de algumas instituições em “desenvolver o estágio supervisionado de modo mais programado e acompanhado”; outras práticas e maneiras de inovação na formação docente “de se realizar esses estágios” (Gatti, 2014, p. 40).

um projeto de estágio para estudantes de pedagogia baseando-se em uma orientação pedagógica que toma por base a construção de blogs para comunicar, explicitar, supervisionar e orientar ações de estagiários nas escolas, no imediato das ações, com fundamento na perspectiva da problematização como eixo para reflexão das práticas. (Gatti, 2014, p. 41).

Dessa forma, para melhor compreender a constituição da identidade crítica e orgânica, na modernidade, é dentro do processo formativo possibilitar pesquisas, práxis e reflexões que ampliem conhecimentos em vieses orgânicos, assim Gramsci (1982), acentua que:

O trabalho educativo-formativo desenvolvido por um centro homogêneo de cultura, a elaboração de uma consciência crítica (por ele promovida e favorecida) sobre uma base histórica que contenha as premissas concretas para tal elaboração, este trabalho não pode se limitar à simples enunciação teórica de princípios “claros” de método (Gramsci, 1982, p. 174).

Os momentos de estudos não se compreendem apenas a conhecer um método de debate, a formação orgânica precisa advir unido às causas da profissão, de modo articulado, crítico, dialético, com apreensão de conceitos e práticas reais. No caso, a importância de se articular as formações às necessidades da cidade, é para que os sujeitos se reconheçam, debatam ativamente sua função social, cultural e histórica na humanidade. Portanto, construam identidades próprias e críticas.

CONSIDERAÇÕES

O estágio pode firmar parcerias na articulação entre o espaço da universidade e da escola, ou seja, criar um espaço de experimentação; que dentre os conhecimentos científicos e pedagógicos, possa reconhecer os saberes da profissão docente; bem como, conhecer o projeto educativo e inovar os ambientes, por meio da cooperação para receber referências pedagógicas de forma coletiva. Além de participar das pesquisas, do ensino e da extensão na finalidade de reverberar a aprendizagem mútua.

Ao considerar, estudos do autor Nóvoa (2019, p. 200) sobre o conceito de indução, ou seja, o “tempo entre-dois”: como o fim da formação inicial e a entrada no estágio probatório de um concurso público; percebe-se a possibilidade da afirmação e ampliação de uma identidade docente própria em meio à ligação entre universidade e escola. A indução não está para substituir o estágio supervisionado, mas para ampliar o suporte necessário às formações e ao exercício da profissão docente. De tal modo, o estágio deve ser parte desse movimento, ou seja, repensar os estudos e ações nos ambientes de formação e de trabalho. O autor explica que as mudanças deve abranger:

[...] em primeiro lugar, o ambiente universitário da formação inicial, construindo um terceiro lugar institucional; depois o ambiente da pesquisa, de forma a valorizar um terceiro gênero de conhecimento; finalmente, o ambiente de trabalho nas escolas,

O terceiro lugar institucional nomeado pelo o autor é uma “casa comum da formação e da profissão”, um lugar “interno e externo”, ou seja, dentro das universidades que firma parceria com a cidade, “um novo ambiente institucional e pedagógico”. Um espaço de experimentação de novas práticas que vai além da soma da universidade e das escolas; um processo de formação que articula a “pedagogia, a reflexão, a pesquisa, a escrita e a ação pública” (Nóvoa, 2019, p. 203).

Quanto ao terceiro gênero do conhecimento, refere-se bem mais adiante dos conhecimentos científicos e dos conhecimentos pedagógicos, que é o desenvolvimento do “conhecimento profissional docente”. A partir da valorização dos professores da educação básica, do reconhecimento da sua autoridade como autores e pesquisadores, ou seja, vale “compreender que é neles que reside o potencial para a construção do terceiro gênero do conhecimento” (Nóvoa, 2019, p. 204-205).

Por fim, a terceira presença coletiva dos professores, permanece entre a “referência organizacional” da escola, de seu projeto educativo e, a “referência pedagógica”, de elaborar ambientes educativos inovadores. Por meio da terceira presença que é o “reforço de uma profissionalidade docente baseada na colaboração” ou seja, construção de comunidades práticas, de trabalhos ou de profissão. Assim a terceira presença coletiva tem a função de ofertar apoio na formação dos futuros colegas de profissão docente (Nóvoa, 2019, p. 205-206).

Assim, o estágio supervisionado não será substituído pelo processo de indução, mas um contribuinte para tal procedimento, desde a formação inicial passando pelo conhecimento dos campos de trabalho, de novos saberes e da construção de parcerias que deverão ser ampliadas para se firmar na profissão, igualmente, orquestrar futuras identidades críticas e conscientes na profissão docente.

Portanto, na relação Universidade e Escola estão possibilidades reais nas autorias teóricas, nas pesquisas e nas práticas inovadoras. O estágio em meio a esses espaços, possibilita perceber e contribuir na ampliação da identidade do pedagogo.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. Pluralismo Cultural, Cotidiano Escolar e Formação de Professores. In: Candau (org). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHAUI, Marilena. O que é ser educador hoje? Da arte a ciência: a morte do educador. In BRANDÃO. C. R (Org.). **O educador: vida e morte**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982. cap. 04, p. 51-70.

GATTI, Bernadete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **REVISTA USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014.

GATTI, Bernadete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: <n50a04.pdf> Acesso em: 17 dez. 2025.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: <https://www.academia.edu/36045615/Adeus_professor_Adeus_professora_J_C_Lib%C3%A2neo_Did%C3%A1tica_Geral> Acesso em: 25 dez. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **DIDÁTICA: Velhos e novos temas**. Edição do Autor, 2002.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NÓVOA, António. ENTRE A FORMAÇÃO E A PROFISSÃO: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 17 dez. 2025.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Ed. Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15 a 34.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista Educação**, Santa Maria: UFSM, vol. 30. nº 2, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735/2139>> Acesso em: 17 de dez. 2025.