

## **FORMAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DO JOGO ARGUMENTATIVO IMPLÍCITO NAS DCN (2006) PARA O CURSO DE PEDAGOGIA**

Clara Corrêa da Costa

*Colégio Pedro II / Universidade Estácio de Sá – correa.clara@outlook.com*

Helenice Maia Gonçalves

*Universidade Estácio de Sá – helemaia@uol.com.br*

### **Resumo:**

Analisando a produção acadêmica atual sobre formação de professores no Brasil, fica exposta a negligência com que vem sendo tratada a formação pedagógica ao longo das décadas. Embora o modelo de formação do curso de Pedagogia tenha sido alvo de inúmeras críticas ao longo dos anos e novas propostas tenham surgido, a legislação vigente ainda contém ambiguidades e indefinições que constituem grandes desafios a serem superados. Este trabalho constitui um recorte de uma pesquisa mais ampla e teve como objetivo analisar o jogo argumentativo implícito nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, implementada em 2006. A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamentou-se Teoria da Argumentação, proposta por Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, com base na Nova Retórica, por nos permitir uma investigação com base no discurso a partir da intenção do locutor de persuadir seu auditório. Das análises desenvolvidas, é possível inferir que, apesar das mudanças ocorridas na legislação, na tentativa de se buscar uma maior articulação entre teoria e prática, o próprio documento evidencia que essa articulação é insuficiente para o exercício da profissão docente, precisando ser complementada pela formação continuada, sendo a sua consolidação possível apenas no exercício da profissão. A ausência de continuidade com a qual a legislação brasileira para a formação de professores foi sendo implementada, suas contradições e ambiguidades vêm dificultando ainda mais a concretização de ações em direção à evolução dos processos de formação docente.

**Palavras-chave:** Formação docente, Formação Pedagógica, Pedagogia.

### **Introdução**

Assuntos como desempenho escolar, condições de trabalho do professor e diminuição na procura pela carreira do magistério vêm sendo amplamente discutidos, não apenas pela comunidade científica, mas pela sociedade como um todo. Em função desses problemas enfrentados pelo atual sistema de ensino, cresce a preocupação com a formação inicial e continuada do professor e com a forma como são organizados os currículos dos cursos de formação, que vêm, historicamente, segregando teoria e prática.

Essa realidade leva, cada vez mais, os educadores a repensarem a formação docente. Embora este seja um assunto que vem sendo amplamente discutido desde a década de 1980, inicialmente no cenário internacional, o interesse pelo tema vem apresentando crescimento significativo no Brasil nos últimos anos, o que se pode verificar pelo grande número de pesquisas que vêm sendo desenvolvidas sobre o assunto.

Analisando a produção acadêmica atual sobre

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

[www.ceduce.com.br](http://www.ceduce.com.br)

a formação de professores no Brasil, é notória a negligência com que vem sendo tratada a formação pedagógica ao longo das décadas (ALVES-MAZZOTTI, 2011; GATTI, 2010; 2013/2014; 2014; DURLI, 2007; SCHEIBE, 2010; SCHEIBE E DURLI, 2011, SCHEIBE E BAZZO, 2013; TANURI, 2000; UGGIONI; ALVES-MAZZOTTI, 2014). Essa realidade nos remete a dois períodos marcantes para a história da formação de professores: a década de 1830, quando foi criada a primeira escola normal brasileira, e a década de 1930, quando foram criados os primeiros cursos de licenciatura no Brasil.

A primeira escola normal constituía, conforme esclarece Tanuri (2000), em estudo bastante divulgado sobre a história da formação de professores, um primeiro ensaio de instituição destinada à formação de professores para as escolas primárias no Brasil. O curso apresentava currículo bastante restrito, resumindo a formação pedagógica a uma única disciplina. Mesmo na década de 1870, quando se consolidam ideias de democratização do ensino e obrigatoriedade da instrução primária, a formação pedagógica continua bastante rudimentar, embora algum progresso, ainda que modesto, tenha ocorrido na organização do curso, como aponta a autora.

A preocupação com a reformulação do ensino se fazia cada vez mais presente e, assim, em 1934, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que pretendia formar, em nível superior, professores para o exercício do magistério. Em 1938, cria-se a Faculdade de Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, desvinculando-se, assim, o ensino das disciplinas pedagógicas. Em 1939, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras cria o curso de Pedagogia, com a dupla função, de formar bacharéis e licenciados. Iniciava-se, assim, a história do modelo que veio a ser conhecido como “3+1”, em que são destinados os primeiros anos à formação específica da área de atuação, complementada por um ano de formação pedagógica (GATTI, 2010, ALVES-MAZZOTTI, 2008; 2011; SCHEIBE; DURLI, 2011; SCHEIBE; BAZZO, 2013; TANURI, 2000).

Embora esse modelo tenha sido alvo de inúmeras críticas ao longo dos anos e novas propostas tenham surgido, a legislação vigente para o curso de Pedagogia ainda contém ambiguidades e indefinições que constituem grandes desafios a serem superados.

Atualmente, o curso de Pedagogia abarca a formação para o exercício da docência em diversos níveis: na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso Normal a nível médio, bem como na Educação Profissional, na área de serviços escolares, além de outras áreas nas quais são previstos conhecimentos pedagógicos. Além disso, o curso se propõe a formar

especialistas técnicos em educação, que engloba o preparo para a gestão educacional, podendo integrar diversas funções, tais como administração, coordenação, planejamento, acompanhamento e avaliação de projetos pedagógicos e de políticas públicas e institucionais na área da Educação (BRASIL, 2006).

Considerando a abrangência de formação proposta pelo curso, acreditamos que a formação pedagógica ainda é deficitária no sentido de promover uma formação consistente para que os futuros professores se sintam aptos a atuarem nas diversas modalidades de ensino para as quais o curso se propõe a formar.

Embora haja na literatura um consenso acerca da imprescindibilidade de uma alteração na estrutura do curso de Pedagogia, essa é uma questão que parece ainda não ter sido solucionada. Por tratar-se de uma dificuldade que vem se perpetuando até os dias de hoje, em que práticas pedagógicas ainda se encontram alicerçadas em um modelo tradicional de formação, faz-se necessário promover maior discussão acerca dos fatores que vêm dificultando, atualmente, a implementação de possíveis mudanças.

Diante desses apontamentos, recorreremos à Teoria da Argumentação, proposta por Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, com base na Nova Retórica, por nos permitir uma investigação com base no discurso a partir da intenção do locutor de persuadir seu auditório. Consideramos que a análise das estratégias argumentativas implícitas nos documentos legais para o curso de Pedagogia poderá favorecer o processo de mudança de práticas pedagógicas cristalizadas.

Este trabalho constitui um recorte de uma pesquisa mais ampla e teve como objetivo analisar o jogo argumentativo implícito nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – DCN/CP (BRASIL, 2006). Os resultados obtidos poderão contribuir para reflexão acerca dos possíveis obstáculos que dificultam a superação do modelo de formação que se arrasta por tantas décadas e contribuir para o debate acerca da melhoria da qualidade da formação dos professores formados no referido curso.

## **Referencial teórico**

A Teoria da Argumentação, proposta por Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, em 1958, baseia-se na Nova Retórica. Trata-se de uma possibilidade de análise do discurso a partir da intenção do locutor de persuadir seu auditório. A análise busca identificar as estratégias de convencer o outro, destacando os tipos

de argumentos utilizados e os efeitos produzidos sobre o auditório.

A retórica e a argumentação caminham juntas no processo de persuasão. A retórica do discurso compreende as escolhas feitas pelo locutor, revelando a busca da intencionalidade para desenvolver seu raciocínio argumentativo. A análise argumentativa evidencia o modo como o locutor organiza a sua argumentação, identificando suas teses, construídas com base nas controvérsias existentes, os acordos que dão sustentação às teses e a forma como foram ligados a elas (CASTRO *et al.*, 2016).

De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), o ponto de partida da construção da argumentação são as hipóteses levantadas pelo locutor, que crê serem admitidas por seus interlocutores. Essas hipóteses, em que o locutor se baseia para construir sua argumentação, os autores chamam de *acordos*, que podem ou não obter a adesão do outro. A argumentação, conforme explica Castro (2016, p. 163), “consiste em estabelecer uma solidariedade entre os acordos e a tese que se quer admitir”. A teoria compreende todo tipo de interação linguística, procurando relacionar o que se diz, como se diz e por que se diz, relacionando o que foi dito com seus possíveis efeitos.

Tendo como base a Teoria da Argumentação, Monica Rabello de Castro e Janete Bolite-Frant desenvolveram, em 1995, o Modelo de Estratégia Argumentativa (MEA). O modelo se aplica a situações em que há controvérsia, tendo em vista que ninguém argumenta sobre algo que é consensual. O MEA busca explicar os momentos de negociação dos interlocutores, evidenciando como suas hipóteses (acordos) se ligam às teses por eles defendidas, tendo como base uma situação controvérsia, que nem sempre aparece de forma explícita em suas interações.

As controvérsias são as grandes motivadoras do discurso, que pode se dar por meio da fala ou da escrita. Castro e Bolite-Frant (2011) sinalizam que a escrita não permite uma negociação em tempo real com o interlocutor, o que faz com que o autor, após eleger seu auditório, procure argumentar sobre possíveis controvérsias. Dessa forma, o autor antecipa a defesa de sua tese, com base em possíveis discordâncias de seu pensamento. Por assim ser, consideramos o MEA uma ferramenta extremamente valiosa para a análise do discurso dos autores das DCN/CP, que influenciam diretamente a forma como o curso de Pedagogia é organizado.

### **O curso de Pedagogia: um desafio a ser enfrentado**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), publicada em 1996 (BRASIL, 1996), gerou uma série de indefinições e ambiguidades, as quais foram alvo de críticas dos movimentos de educadores. Entre outras determinações, a referida lei estabelecia a elevação da formação de professores para atuarem na educação infantil e na primeira etapa do ensino fundamental, que, até então, era feita prioritariamente em curso Normal, a nível médio.

A instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores para a Educação Básica, em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em 2002, que propunha uma base comum de formação docente expressa sob a forma de diretrizes (BRASIL, 2002), deu origem a um debate entre educadores que defendiam a formação para a docência em um caráter amplo, que deveria ser desenvolvida em nível superior, no curso de Pedagogia.

Propondo, pois, uma ampliação do conceito de docência, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, por meio do Parecer CNE/CP nº 3/2006 (BRASIL, 2006). Assim, o documento propõe a formação em licenciatura, reconhecendo a docência como centro da formação, sendo ela considerada em sentido amplo, abrangendo a habilitação do licenciando para o exercício da docência na educação infantil, compreendendo a creche e a pré-escola, nos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo-se a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, e no curso Normal a nível médio, também considerando como parte da docência as habilidades referentes à gestão administrativa e pedagógica dos espaços escolares. Além disso, o curso também tem como objetivo a formação do pedagogo, que deve englobar a compreensão da realidade educacional, tendo como referência os domínios de conhecimentos constitutivos da área, tais como Antropologia, Filosofia, Psicologia, História e Sociologia, além do desenvolvimento de habilidades para intervir na realidade educacional.

A publicação da LDBEN, estabelecendo a elevação da formação de professores para atuarem na educação infantil e na primeira etapa do ensino fundamental, e, posteriormente, a das DCN/CP, apresentando uma concepção ampliada de docência, suscitaram um intenso debate acerca da identidade do curso de Pedagogia.

A discussão dos educadores sobre a identidade do curso diz respeito, essencialmente, às suas finalidades: a de formar professores, especialistas ou ambos. Na literatura recente sobre formação no curso de Pedagogia, evidenciam-se duas posições distintas: uma que compreende a docência, em seu amplo conceito, como

base da formação no curso de Pedagogia, devendo esta ser norteadora das teorias pedagógicas, e outra que valoriza as teorias da Educação e a proposição de orientações para a prática, considerando a docência como uma das funções educativas.

O cenário atual da Educação brasileira leva-nos a concluir que a elevação da formação docente a nível superior não garante a sua qualidade. Nesse sentido, Santos (2013, p. 71) aponta a necessidade de pensar um modelo de formação que “responda, de fato, às demandas da atuação profissional do professor, corporificadas nos desafios da educação brasileira hoje”.

De acordo com a percepção de Brzezinski (2014), ao analisar o histórico das alterações feitas na LDBEN, a expressiva quantidade de intervenções em seu texto base evidencia, por um lado, a continuidade do debate em torno da problemática educacional brasileira sem, contudo, deixar de revelar contradições e embates que envolvem educadores que buscam a melhoria da qualidade da Educação. Por outro lado, confirma a tendência do sistema educacional de atuar de forma fragmentada, em que decisões são tomadas de forma apressada, “atreladas às determinações casuísticas de programas gestores de governança e de implementação de políticas públicas voltadas para interesses e objetivos imediatistas, que se busca legitimar pela inclusão no texto legal” (BRZEZINSKI, 2014, p. 30).

A ampla complexidade curricular exigida para o curso de Pedagogia se constitui como um grande desafio a ser enfrentado pelas instituições de ensino. Autores como Gatti (2010; 2014), Scheibe e Durlí (2011) questionam a viabilidade de tempo para se constituir uma base sólida de formação que dê conta de todas as especificidades propostas pela LDBEN considerando as peculiaridades da docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, do gestor e do pesquisador. Além disso, apontam as características dos currículos dos cursos, que atualmente mantém uma proposta de formação panorâmica e fragmentada, outro elemento dificultador da efetivação de uma formação consistente.

## **Metodologia**

O material discursivo coletado (para este recorte da pesquisa, as DCN para o Curso de Pedagogia) foi analisado com base no Modelo de Estratégia Argumentativa (MEA), desenvolvido por Monica Rabello de Castro e Janete Bolite-Frant, em 1995, tendo como base a Teoria da Argumentação, elaborada por de Perelman e Olbrechts-Tyteca, em 1958.

É válido ressaltar que não é possível dar conta dos inúmeros elementos presentes em uma interação. Por isso, como salientam Castro e

Bolite-Frant (2011), os processos de fragmentação e redução do material coletado são indispensáveis para sua análise. Dessa forma, destacamos, de modo bastante cuidadoso, parte do discurso persuasivo inscrito no documento selecionado, a fim de proceder à análise com o objetivo de identificar o esquema argumentativo dos autores do documento no que tange à formação pedagógica no curso de Pedagogia, objeto desta pesquisa.

Os esquemas argumentativos são constituídos por dois processos fundamentais, que podem estar simultaneamente presentes na consciência do orador: os processos de ligação e de dissociação de ideias. Os processos de ligação de ideias visam aproximar os acordos das teses, a fim de buscar a adesão ou rejeição das ideias do orador por parte de seu auditório. Quando o orador deseja que seu auditório aceite a sua tese, ele cria uma ligação, uma solidariedade entre aquilo que imagina que o auditório acredita e a tese, fazendo com que o auditório fique inclinado a aceitar a sua tese. Do mesmo modo, quando o orador tem uma tese que seja que seja rejeitada, associa a algo que seu auditório rejeite, criando, assim, uma tendência em abandonar a crença dessa tese. Os mecanismos de dissociação de noções causam uma ruptura, constituindo uma recusa em conhecer certas ligações em torno de um sistema de pensamento.

Por tratar-se de um trabalho de reconstrução de argumentos, a análise da estratégia argumentativa requer uma organização esquemática do argumento que está sendo utilizado pelo orador, feita por meio de enunciados simples que o resumam. Para tal, as autoras sinalizam a necessidade de se partir sempre da identificação das controvérsias que se fazem presentes no discurso do orador. Os enunciados controversos são, geralmente, identificados em situações em que ele tem a possibilidade de se posicionar contra ou a favor de determinado assunto, sendo explicitados pela necessidade que demonstra ter de se justificar. Assim, deve-se destacar a tese, elaborada em torno de uma situação de controvérsia, as premissas que dão sustentação à tese e o modo como essas premissas se associam à tese.

## **Resultados e discussão**

Foram identificadas, no discurso dos autores, três controvérsias que giram em torno da formação pedagógica, objeto desta pesquisa. A primeira está relacionada à articulação entre teoria e prática no curso de Pedagogia, que, conforme apontado pelo próprio documento, é insuficiente para o exercício da profissão docente. A segunda diz respeito à necessidade de complementação da formação inicial oferecida pelo

curso. Uma vez que esta mostra-se insuficiente, o documento aponta a imprescindibilidade de formação continuada e do exercício da profissão docente como formas de se consolidar a formação pedagógica do professor. A terceira relaciona-se à responsabilização do licenciando em Pedagogia pela articulação entre teoria e prática no curso. Considerando a problemática do desequilíbrio e da falta de associação entre teoria e prática, parte da responsabilidade por essa associação é transferida para o licenciando. O esquema abaixo sintetiza as teses defendidas pelos autores com base nos elementos de controvérsia identificados no documento.



**Figura 1 – Esquema de associação das teses defendidas pelos autores das DCN/CP**

(Elaboração própria)

Toda a defesa presente no documento é fortemente marcada pelo elemento “articulação”, como uma urgente necessidade apontada quando se trata de teoria e prática no curso de Pedagogia. A argumentação dos autores gira em torno da necessidade de articulação entre teoria e prática como possível solução para a problemática da formação inicial. O termo “articular” significa “unir”, “ligar”. Pode-se dizer que se unem elementos que estão dissociados. Ao reforçar a necessidade de se articular teoria e prática, os autores afirmam, ainda que de forma implícita, que um elemento é desenvolvido dissociado do outro, reforçando a dicotomia entre teoria e prática.

De acordo com o documento, para que o equilíbrio entre a teoria e a prática ocorra, é fundamental que haja experiência na profissão docente, seja ela anterior ao ingresso no curso, concomitante ou posterior à sua conclusão.

Os autores fazem referência ao tempo em que a maioria dos professores chegava ao curso de Pedagogia com a experiência da sala de aula,



tendo em vista que haviam se formado anteriormente no curso Normal, a nível médio, o que facilitava a articulação entre teoria e prática a ser desenvolvida a nível superior. Tendo como base o que ocorria no passado do curso de Pedagogia, os autores presumem que o equilíbrio entre teoria e prática deva se dar a partir da experiência docente. Como o documento sinaliza a necessidade de uma complementação no exercício da docência, pode-se dizer que a articulação entre teoria e prática no curso de Pedagogia é insuficiente para o exercício da profissão docente, o que revela uma fragilidade em relação à formação inicial.

Uma questão a que o documento se detém fortemente é a transferência do local tido como preferencial para a formação de professores para atuarem nos anos iniciais do ensino fundamental e na pré-escola para o curso de Pedagogia, o que inicialmente ocorria majoritariamente no curso Normal. Essa constante necessidade dos autores de apresentar justificativas demonstra a tentativa de antecipar possíveis discordâncias a suas concepções em relação à formação docente como estratégia de defesa de sua tese.

Partindo do pressuposto de que a articulação entre teoria e prática que se desenvolve no curso de Pedagogia é insuficiente para o exercício da docência, buscam-se meios para se compensar essa falta. Conforme apresentado pelo documento, a formação inicial deve ser complementada pelo próprio exercício da profissão, que é quando acontecerá a “consolidação” da articulação entre teoria e prática. Além disso, é imposta ao licenciando de Pedagogia a necessidade de formação continuada, na busca pela complementação da formação inicial.

Percebe-se a transferência de valores de uma cadeia causal, que se deslocam da causa para o efeito e do efeito para a causa, pela coexistência do fato de a dicotomia entre teoria e prática no curso de Pedagogia ainda ser uma realidade e o fato de a “consolidação” de sua articulação se dar apenas pelo exercício da profissão, que, segundo o documento, não pode prescindir de formação continuada. Assim, o sujeito desqualifica o saber prático na universidade porque já faz parte do senso comum que a prática só se consolida no exercício da profissão. Tida como parte do senso comum, a imprescindibilidade de complementação da formação pelo próprio exercício profissional, então, reafirma-se, não se buscando meios de promover a consolidação na formação inicial.

O uso constante do termo “consolidar”/“consolidação”, identificado em diversos momentos no documento, nos leva a refletir sobre o seu sentido e as implicações que ele pode trazer para o contexto da formação. “Consolidar” significa tornar sólido, consistente. Quando se tem o objetivo de tornar algo sólido, deve-se ter em

mente que há um processo pelo qual se faz necessário passar para que se alcance a consolidação, tida como o fim desse processo. A formação inicial é apontada como início do processo e a formação continuada aliada ao exercício da profissão, como fim do processo, uma vez que consideram que é o momento em que ocorrerá a consolidação da formação. No entanto, devemos considerar que se a formação é continuada, ela é parte do processo. Ela representa um processo contínuo, em que não se identifica a determinação de um fim, quando se daria a consolidação. Da mesma forma, o exercício da profissão constitui ações em progresso. Quando os autores fazem essa relação, eles nos levam a crer que a “consolidação” esperada, de fato, nunca ocorrerá, pois, em se tratando de ações continuadas, elas estarão em progresso e, não, no final do processo.

Considerando-se as características do curso de Pedagogia no que concerne à formação pedagógica, evidencia-se, também, no documento, a defesa de uma transferência de responsabilidade pela articulação entre teoria e prática para o licenciando. De acordo com o documento, os estudantes do curso de Pedagogia são desafiados a promover a articulação dos conhecimentos teóricos com as práticas pedagógicas. Os autores atribuem a essa premissa o estatuto de verdade incontestável, sobre a qual se apoiam para apontar a co-responsabilidade do licenciando pela articulação entre teoria e prática no curso de Pedagogia.

É válido ressaltar que o discurso dos sujeitos é dotado de ambiguidades. Por isso, ao apresentarmos a estratégia argumentativa dos autores com base no discurso que permeia o documento analisado, buscamos apresentar uma possibilidade, entre várias possíveis, de interpretação do sentido atribuído pelos sujeitos à formação pedagógica, objeto desta pesquisa.

### **Considerações finais**

Pode-se depreender do discurso dos autores do documento analisado que o curso de Pedagogia ainda se encontra arraigado a suas origens históricas, em que se considera a formação inicial como espaço privilegiado para a construção de conhecimentos teóricos e que as práticas estão distantes da realidade da sala de aula, fazendo com que se torne imprescindível a consolidação da formação pedagógica no exercício da profissão docente.

Embora haja na literatura sobre formação pedagógica uma discussão no sentido de buscar promover uma formação em que as práticas pedagógicas se deem de maneira articulada ao longo da formação inicial, percebe-se

que ainda é algo que se encontra no campo das discussões, sem que sejam, de fato, implementadas ações pedagógicas nesse sentido.

Acreditamos que a co-responsabilização do licenciando pela articulação entre teoria e prática ao longo de sua formação inicial e a transferência de responsabilidade pela consolidação da formação pedagógica do curso de formação inicial em Pedagogia para os cursos de formação continuada e para o exercício da profissão está diretamente relacionada à forma como o curso foi reorganizado a partir das DCN/CP. O documento propõe o desafio de formar o pedagogo e o docente, na perspectiva já discutida, de enorme abrangência, que abarca uma série de domínios a serem desenvolvidos ao longo do curso.

Embora fique evidenciada no documento analisado a necessidade de se oferecer aos licenciandos uma formação inicial que articule conteúdos específicos e conhecimentos pedagógicos, ainda há diversos fatores que dificultam a sua efetivação. Apesar das mudanças ocorridas na legislação, na tentativa de se buscar uma maior articulação entre teoria e prática, o próprio documento deixa claro que essa articulação é insuficiente para o exercício da profissão docente, precisando ser complementada pela formação continuada, sendo a sua consolidação possível apenas no exercício da profissão.

A legislação por si só não garante a sua implementação e a qualidade da formação docente. No entanto, consideramos que esta seja a base para que propostas surjam no sentido de promover mudanças. A ausência de continuidade com a qual a legislação brasileira para a formação de professores foi sendo implementada, suas contradições e ambiguidades vêm dificultando ainda mais a concretização de ações em direção à evolução dos processos de formação docente.

## Referências

ALVES-MAZZOTTI, Alda. Judith. Formação para o magistério: o discurso dos formadores. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 11, n.33, p. 287-307, mai./ago. 2011. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Um estudo sobre os processos formadores das representações sociais de “ser professor”. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 14., 2008, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: ENDIPE, 2008.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2002.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Resolução

n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, p.11, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 13 dez. 2015.

CASTRO, M. R *et al.* *Análise das Interações em Educação: Retórica, Argumentação, Comunicação e Representações Sociais*. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial Editora, 2016.

\_\_\_\_\_; BOLITE-FRANT, Janete. *Modelo da Estratégia Argumentativa: análise da fala e de outros registros em contextos interativos de aprendizagem*. Curitiba: Ed UFPR, 2011.

DURLI, Zenilde. *O processo de construção das diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia: concepções em disputa*. 2007. 226f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

GATTI, Bernardete. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./jan./fev. 2013/2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>>. Acesso em: 28 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 24-54, jan./abr. 2014.

PERELMAN, Chan; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado de Argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

\_\_\_\_\_; BAZZO, Vera Lucia. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura no Brasil: da regulamentação aos Projetos Institucionais. *Educação em Perspectiva (Impresso)*, v. 4, n. 1 p. 15-36, jan./jun. 2013.

\_\_\_\_\_; DURLI, Zenilde. Curso de Pedagogia no Brasil: olhando o passado, compreendendo o presente. *Revista Educação em Foco*, ano 14, n. 17, p. 79-109, jul. 2011.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, mai./ago. 2000.

UGGIONI, Juliana da Silva; ALVES-MAZZOTTI, Alda. Judith. Representações sociais de saberes docentes por profissionais responsáveis pela formação inicial e continuada. *Educação e Cultura Contemporânea*, v. 11, n. 24 p. 51-68, abr. 2014.