

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: HISTÓRIAS DE VIDA SE ENTRECruzAM NO ESTÁGIO DOCÊNCIA

INITIAL AND CONTINUING EDUCATION: LIFE STORIES THAT ARE INTERWOVEN WITH TEACHING INTERNSHIP

Anelita Maluf Caetano Silva 1
Elizabeth Gottschalg Raimann 2

Resumo: O objetivando refletir sobre a importância da formação inicial e continuada de professores e professoras e tendo o estágio docência como ponto central de análise, este artigo se propõe a problematizar a formação docente, nível graduação e pós-graduação, possibilidades e limites, no contexto das aulas de graduação, formato remoto, durante a Covid-19. A metodologia pautou-se na análise documental dos relatórios de estágio docência e o no embasamento de autores que discutem a formação docente como Freire (2013), Feldmann (2009), Hengemühle (2004), Libâneo (2013, 2017), além da LDB (BRASIL, 1996) e Portaria nº 76 (CAPES, 2010). Dos resultados, foi possível vivenciar, na prática, a importância da formação continuada como fio condutor na busca do conhecimento acadêmico, articulando formação teórica e prática, como princípio norteador do trabalho do professor nos espaços escolares. Por outro lado, no contexto do isolamento social, com aulas da graduação em formato remoto, o processo de ensino-aprendizagem ficou a desejar, pois além das dificuldades de acesso às tecnologias e a uma rede de internet estável, poucos foram os licenciandos que se envolveram de forma satisfatória durante as aulas, sendo um dos motivos o adoecimento físico ou mental dos graduandos.

Palavras-chave: Formação de Professores. Licenciatura. Pós-graduação.

Abstract: Aiming to reflect on the importance of initial and continuing training of teachers (men and women), having the teaching internship as the central point of analysis, this article proposes to problematize teacher training, at undergraduate and postgraduate levels, possibilities and limits, in the context of undergraduate classes, remote format, during Covid-19. As a methodology, it was based on the documentary analysis of the teaching internship reports and the basis of authors who discuss teacher training such as Freire (2013), Feldmann (2009), Hengemühle (2004), Libâneo (2013, 2017), in addition to the LDB (BRASIL, 1996) and Ordinance nº 76 (CAPES, 2010). From the results, it was possible to experience in practice the importance of continuing training as a guideline in the search for academic knowledge, articulating theoretical and practical training, as a guiding principle of the teacher's work in school spaces. On the other hand, in the context of social isolation, with undergraduate classes in remote format, the teaching-learning process was not satisfactory, because in addition to the difficulties of accessing technologies and the lack of a stable internet network, few undergraduates were involved in satisfactorily during classes, one of the reasons being the physical or mental illness of the undergraduates.

Keywords: Teacher Training. Undergraduate Course. Postgraduate Studies.

1 Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Jataí/GO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2658112448393066>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2478-3949>. E-mail: anelitalmaluf@gmail.com

2 Doutora em Educação pela UFU. Docente da graduação e pós-graduação na UFJ. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1315277492758269>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4359-5828>. E-mail: elizabeth_raimann@ufj.edu.br

Introdução

Objetivando refletir sobre a importância da formação inicial e continuada de professores e professoras e tendo o estágio docência como ponto central de análise, este artigo se propõe a problematizar a formação docente, nível graduação e pós-graduação, possibilidades e limites, no contexto das aulas de graduação, formato remoto, durante a Covid-19, na Universidade Federal de Jataí, em Goiás. A metodologia foi a análise documental, tendo como referência os relatórios de estágio docência e o embasamento de autores que discutem a formação docente como Freire (2013); Feldmann (2009); Hengemühle (2004) Libâneo (2013, 2017), além da LDB (BRASIL, 1996) e Portaria nº 76 (CAPES, 2010).

O artigo apresentará inicialmente o processo formativo do estágio docência e, na sequência, a análise dos resultados, trazendo algumas reflexões pertinentes à formação inicial e continuada.

O estágio docência como processo formativo

Como discente do mestrado em educação pelo Programa de Pós-graduação, Mestrado em Educação (PPGE) pela Universidade Federal de Jataí (UFJ) e bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma das condições seria desenvolver Estágio Docência, experiência desenvolvida junto a uma turma de graduação, curso de Educação Física licenciatura, com carga horária de 64 horas, entre os meses de outubro de 2021 e fevereiro de 2022, de forma remota.

As atividades desenvolvidas ao longo do período oportunizaram não apenas o aprimoramento teórico-prático da bolsista, mas uma oportunidade ímpar de reencontro com ex-alunos da educação básica. Como docente da rede estadual de ensino, agora em qualificação a nível *stricto sensu*, o estágio docência permitiu uma formação de mão dupla, ou seja, enquanto em formação continuada foi possível realizar trocas de conhecimento e experiências com os alunos licenciandos.

Momento formativo em que histórias de vida se enlaçaram no Estágio Docência, assim, ex-professora do ensino médio, encontrou-se na condição de discente do mestrado em educação, e, ex-alunos, discentes na graduação e professores na educação básica se entrelaçaram para trocas formativas. Neste cenário, vidas se entrecruzam, em duas dimensões, de um lado formação inicial e de outro, formação continuada.

De acordo com a Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, o Estágio Docência é obrigatório para todos os alunos que estejam na condição de bolsistas da CAPES, conforme previsto em seu Art. 18. “o estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação, sendo obrigatório para todos os bolsistas”.

Ficam estabelecidos também alguns critérios, dentre eles: V - a duração mínima do estágio de docência será de um semestre para o mestrado e dois semestres para o doutorado e a duração máxima para o mestrado será de dois semestres e três semestres para o doutorado; VI - compete à Comissão de Bolsas CAPES/DS registrar e avaliar o estágio de docência para fins de crédito do pós-graduando, bem como a definição quanto à supervisão e o acompanhamento do estágio; VIII - as atividades do estágio de docência deverão ser compatíveis com a área de pesquisa do programa de pós-graduação realizado pelo pós-graduando e X - a carga horária máxima do estágio docência será de 4 horas semanais.

Neste contexto, após elucidar os critérios submetidos aos bolsistas em relação ao estágio docência, vale evidenciar a dimensão desta formação continuada, que, sem dúvida, proporcionou além da formação profissional e pessoal, que, até o momento, tinha ocorrido apenas na educação básica. Momento ímpar de formação na educação superior, já que aproximar, mesmo que por um período curto do espaço de formação, dos futuros formadores da educação básica, permiti-nos avaliar o quanto são necessárias a formação, preparação e aquisição dos conhecimentos teórico-científicos articulados com a prática docente. Segundo Libâneo (2013, p. 28):

O domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho.

Deste modo, Libâneo traz apontamentos relevantes em relação à formação profissional do professor, que envolve o domínio teórico e técnicas, que, sem dúvida, requer uma contínua formação por parte deste profissional do magistério.

Logo, parte-se do pressuposto de que é primordial na formação inicial e, sobretudo, na sua formação continuada, a aquisição do domínio das bases teórico-científicas e técnicas e dos novos instrumentos pedagógicos.

Assim, como docentes, somos instigados a refletir sobre nossa formação teórica e prática, desta forma o estágio docência apresenta-se como fase elementar no processo de formação profissional, especialmente aos docentes que têm atuado na educação básica, com aspiração para atuarem no ensino superior.

Resultados e discussões

Atuar como docente na graduação, por meio do Estágio Docência, possibilita que os futuros professores e professoras e ou docentes que já atuam na área educacional, tenham contato com os caminhos da docência superior. Experiências e vivências, que durante o estágio docência desenvolvido, possibilitarão espaços de pesquisa e produção científica e, ainda, espaços de compartilhamento de saberes e fazeres que certamente contribuirão com a prática pedagógica.

A formação docente pautada em uma base sólida implica na necessidade do domínio teórico-prático, *práxis*, ou seja, o conhecimento científico que direcionará a sua prática pedagógica. Isso deveria ocorrer tanto durante sua formação inicial quanto depois, na formação continuada, objetivando um contínuo aprofundamento teórico-prático, como salienta Libâneo (2017, p. 187):

O termo *formação continuada* vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Libâneo diferencia formação inicial e continuada, na verdade, o próprio termo delinea o processo da formação profissional, em que a formação continuada expande sua finalidade ao longo do trabalho docente, ou seja, na prática do professor, no fazer da sala de aula, teoria e prática necessitam estar conectadas. A formação continuada não deve ser destinada apenas aos professores, mas a todos os profissionais que estejam atuando no ambiente escolar.

Essa articulação, no decurso do estágio docência, permitiu à bolsista, durante as mediações e conduções das aulas, oportunidade substancial, momentos de produção científica e orientações para a prática, a partir da formação inicial e destaque para a relevância da formação continuada como fio condutor da preparação e competência profissional.

Neste contexto, a competência profissional é o primeiro compromisso pedagógico que o professor deve assumir para contribuir com a transformação da sociedade. Será por meio dessa competência que o professor - educador irá formar novos sujeitos críticos, utilizando-se da articulação dos conteúdos escolares e científicos com a prática social do conhecimento.

Para Hengeühle (2004), a formação do professor é um processo em constante desenvolvimento, portanto, mais do que um procedimento da maneira como o professor deve ensinar. Então, assim, cabe aos professores da educação superior, ou seja, formadores dos futuros formadores, planejar e prover metodologicamente suas aulas, para que sua metodologia e sua avaliação se tornem momentos vivos daquilo que se almeja nas práticas dos formandos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, sendo referência legal, que regulamenta o sistema educacional do Brasil, tanto público quanto privado, da educação básica ao ensino superior, em seus artigos 65 e 66, refere-se à formação docente. Sendo assim, em seu Art. 65, apresenta a carga horária destinada à formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas (BRASIL, 1996, art. 64). Já, no Art. 66, esclarece como deverá ocorrer a preparação para o exercício do magistério superior, em que far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. (BRASIL, 1996, art. 64).

É durante a formação inicial que o licenciando deve adquirir, com solidez, os conhecimentos científicos básicos, e acredita-se que, nesta fase, o contato com produção científica que apresente resultados exitosos e relatos de experiências frente à diversidade social e cultural no espaço da sala de aula, sem dúvida, deve compor as propostas de formação.

Entretanto, de acordo com Hengemühle (2004), a velocidade dos avanços nas diversas áreas do conhecimento, impulsiona os professores e demais especialistas a buscarem constantemente atualização do conhecimento acadêmico e aprimoramento na sua prática, isso, independentemente de sua formação inicial, ou seja, no Ensino Superior.

Assim, como ocorreu, durante os dois anos de isolamento social por conta da pandemia do Covid-19, em um curto espaço de tempo, os profissionais da educação, como das demais áreas, tiveram que se reinventar, aprender e aprimorar seus conhecimentos quanto ao uso das ferramentas tecnológicas. Partir, então, para a formação continuada quanto ao uso da tecnologia em sala de aula, exigindo profundas modificações no campo educacional, já que as aulas ocorreram de forma remota, através das mídias digitais.

Esta realidade adentrou na pós-graduação durante a realização do estágio docência, levando a bolsista a desenvolver suas atividades de forma remota e encontrando as dificuldades inerentes ao acesso às tecnologias e instabilidade da rede de internet tanto por parte dos graduandos quanto da bolsista e orientadora.

Obviamente que esta realidade posta trouxe mudanças na prática docente e no processo de ensino-aprendizagem. Foram necessárias adequações e tolerância tanto por parte dos licenciandos quanto por parte da bolsista e orientadora. A relação professor-aluno foi modificada, o distanciamento social levou ao distanciamento no envolvimento dos alunos, por mais que houvesse boa vontade por parte dos envolvidos.

Destaca-se, de forma sucinta, o desenvolvimento do estágio docência realizado na disciplina de Políticas Educacionais no Brasil, no curso de graduação Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal de Jataí, em Goiás. Disciplina esta que se encontra em consonância com a área de formação na pós-graduação, linha de Políticas educacionais e formação docente, projeto de linha Formação docente: concepções, políticas e práticas.

As atividades de docência desenvolvidas neste período, incluíram estudos, leituras, pesquisas e preparação de material pedagógico para dinamizar o desenvolvimento de aulas em torno de temáticas da disciplina, pautadas na proposta da pedagogia histórico-crítica, mediante uma postura dialógica e problematizadora.

As atividades envolveram, por exemplo, a condução de aulas referentes à Unidade - O Estado e as políticas educacionais - tendo como parâmetro a discussão do livro “O que é política educacional”, da autora Cléia Martins (1994), na Unidade -Reforma educacionais e os planos de educação, a análise do artigo de Mara Regina Martins Jacomeli (2011) “As políticas educacionais da nova república: do governo Collor ao de Lula” e para a Unidade Organização da educação brasileira, a contribuição dos autores Libâneo e Freitas (2018) que organizaram o livro “Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar”.

As atividades propostas para a bolsista, além das sugestões de leituras e pesquisa, asseguraram a elaboração de material didático que contribuiu com a produção do conhecimento e a formação política dos licenciandos, visto que uma das temáticas subjacentes da disciplina era a participação política nos espaços educativos, escola e universidade.

Se por um lado, para Libâneo (2013, p.27) “a formação profissional do professor, implica, pois, uma contínua interpretação entre teoria e prática, a teoria vinculada aos problemas reais postos pela experiência prática e ação prática orientada teoricamente”, por outro, a covid-19 trouxe uma situação inédita ao fazer docente, como ser possível o envolvimento dos licenciandos ao seu

processo formativo?

Neste contexto, a formação inicial e continuada, mediante o estágio docência, apesar das dificuldades, oportunizou além da formação teórica e prática, a possibilidade de formação humana, já que, foi possível um espaço de reencontro, entre alunos do ensino médio, hoje licenciandos em educação física e a professora do ensino médio, hoje bolsista da pós-graduação em educação, strictu sensu.

No aspecto da formação continuada, para a bolsista, foi de relevância, pois conforme Libâneo (2017), o desenvolvimento profissional, cultural e pessoal, e a aprendizagem dos professores, só é possível no decorrer da formação continuada. E, na possibilidade da articulação entre saberes e fazeres, a bolsista e os licenciandos, já com experiência desenvolvida nos estágios obrigatórios, proporcionaram rico espaço de aprendizagem e de ação dialógica e emancipadora.

Por outro lado, para os licenciandos, espera-se que, no mínimo, tenham apreendido a importância da participação política no contexto social, do envolvimento pela luta por uma educação de qualidade e da defesa da escola pública, temáticas recorrentes durante as aulas e dos desafios postos aos professores por melhores condições de trabalho.

Seguindo ao que Feldmann (2009, p. 72) defende:

Escrever sobre a questão da formação docente nos convida a reviver as inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser professor no mundo de hoje. Professor, sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretção do mundo.

Assim, como descreve Feldmann, dialogar sobre formação docente nos leva a refletir sobre as incertezas e apreensões na busca em compreender o que é ser professor no contexto atual.

Portanto, realizar o estágio docência, seguramente, foi além em cumprir apenas uma exigência por ser bolsista da CAPES, pois, como descreve Hengeühle (2004), a formação continuada é uma perspectiva em retomar, ou melhor, recuperar possíveis lacunas da formação inicial.

Destarte, durante o desenvolvimento do estágio docência, além, é claro, do momento ímpar em vivenciar teoria e prática, através da pesquisa, leitura e produção, possibilitou a tentativa de acompanhar e desenvolver ações pedagógicas na educação superior, mesmo no contexto da Covid-19.

E, apoiadas em Freire (2013, p.47), quanto à importância dos saberes docentes, afirma-se que:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – de que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica –, mas também precisa ser constantemente testemunhado e vivido.

Neste momento, Freire refere-se à postura do professor frente à teoria, que deve ser prática, em que o professor precisa de fato vivenciar a teoria, ou seja, sair do discurso, do dono do saber, para experienciar, juntamente com seus alunos, momentos de compartilhamento e de produção do conhecimento. E, esse “testemunhado e vivido” destacado pelo autor, vem ao encontro das experiências expostas no decorrer do estágio docência:

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (FREIRE, 2013, p.47)

Ao reencontrar ex-alunos, que agora estão na graduação como licenciandos, espera-se que percebam a importância da sua formação inicial e que busquem a sua formação continuada ao se depararem com sua professora do ensino médio, que agora está realizando sua formação continuada, mediante o mestrado em educação.

Segundo Libâneo (2017), a formação do professor se prolonga por toda vida, diante das constantes mudanças que ocorrem nos espaços escolares, intensificados com os problemas socioeconômicos e com a diversidade social, essa formação requer, seguramente, conexão entre formação inicial e contínua. Logo, a formação continuada oportuniza ações reflexivas e mudanças na prática do professor, seja na educação básica ou educação superior, assim o estágio docência possibilitou essa formação, tal como a formação humana.

Para finalizar as reflexões, o pensamento de Freire (2013), destacando o conduzir na formação docente, que envolve os sentimentos, as emoções, os medos e inseguranças devem ser considerados durante essa formação.

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem. (FREIRE, 2013, p. 45)

De modo que foi possível vivenciar, na prática, a importância da formação continuada como fio condutor na busca do conhecimento acadêmico, articulando formação teórica e prática como princípio norteador do trabalho do professor nos espaços escolares. Uma formação teórico-prática está pautada no eixo trabalho e educação que constitui o processo de humanização do homem, pois pelo trabalho ocorre o processo de sua educação. Neste sentido, trabalho e educação são denominados por Saviani de fundamentos ontológicos e históricos (2007).

As reflexões de Saviani sobre a natureza do trabalho e educação são pertinentes. Pois, para agir sobre a natureza, o homem precisa ser educado, “[...] se os homens não têm sua existência garantida pela natureza, mas precisa produzi-la, ele necessita aprender a produzi-la, ele necessita aprender a agir sobre a natureza. Isso quer dizer, pois, que ele necessita ser educado” (SAVIANI, 2005, p. 246-247).

Aproximando as reflexões de Saviani ao trabalho docente, significa que o professor para agir sobre seu trabalho também precisa ser educado. E mais, precisa encontrar o significado e o sentido de seu trabalho.

Basso (1998) contribui para ampliar a reflexão ao tratar do significado e sentido do trabalho docente. A autora esclarece que quando, para o professor, o significado da sua atividade, a prática docente, e o sentido pessoal que dá a esta prática forem opostos, ou seja, o motivo de suas ações não corresponderem ao significado de sua atividade, este professor estará alienado de seu trabalho. Nesse momento, portanto, o professor se distanciará de sua atividade vital, o trabalho criativo e transformador, sua essência humana, e passará a viver e a trabalhar apenas para sua sobrevivência; ser professor será um meio de vida. A autora afirma:

[...] o trabalho do professor será alienado quando seu sentido não corresponder ao significado dado pelo conteúdo efetivo dessa atividade prevista socialmente, isto é, quando o sentido pessoal do trabalho separar-se de sua significação. Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for apenas o de garantir sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário e sem ter consciência de sua participação na produção das objetivações na perspectiva da genericidade, haverá a cisão com o significado fixado socialmente (BASSO, 1998, p. 27).

O trabalho do professor implica levar em conta as condições objetivas e subjetivas de trabalho docente, que envolvem ações concretas como o piso salarial, plano de carreira, condições de trabalho com jornadas dignas, além de formação inicial com uma base teórica e prática sólida, e uma formação continuada que atenda à demanda pela necessidade de os profissionais da educação

estarem atualizados, buscar o sentido e o significado de seu trabalho docente.

Considerações Finais

Este artigo teve por objetivo problematizar o estágio docência junto a licenciandos da educação física nas suas possibilidades e seus limites, no contexto das aulas de formato remoto, durante a Covid-19.

Das possibilidades, ao longo do caminho percorrido durante o estágio docência, verificou-se a oportunidade de reflexão acerca da formação inicial e continuada e da experiência adquirida em função do estágio.

Experiência nova e prazerosa, de crescimento profissional ímpar, principalmente no que se refere à docência superior. Foram momentos de extrema importância, permitindo ampliar e realizar um estudo detalhado das políticas educacionais no Brasil, em especial, como essas políticas operam, na prática, nos espaços educacionais escolares, contribuindo assim, com a pesquisa e investigação, dentro de uma perspectiva crítica e auto reflexiva acerca dos limites e das condições de possibilidades na formação humana, corroborando com meu objeto de pesquisa.

A oportunidade em experimentar, por meio do estágio docência, momentos que permitiram diversas leituras e pesquisa, do compartilhamento de saberes, da ampliação, de forma significativa, dos conhecimentos científicos, agregados às vivências nos espaços educacionais.

No entanto, os limites foram postos pela própria Covid-19. A pandemia trouxe momentos de incertezas e apreensões, pois alguns licenciandos ficaram doentes tanto física quanto emocionalmente, outros perderam familiares. As dificuldades com o uso das tecnologias, o acesso a uma rede estável de internet e o isolamento social foram fatores que impactaram ainda mais negativamente o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, é importante destacar que diante das incertezas, inseguranças, influências externas e internas, reconfigurando a política pública educacional, neste cenário, nunca foi tão urgente e necessária a formação continuada do professor, tanto da educação básica, quanto da educação superior. Uma vez que, é no espaço da educação superior, que ocorre a formação inicial, e a formação contínua dos futuros formadores. Assim, neste ambiente de múltiplos significados, o professor precisa estar preparado para lidar com essas diversidades social, cultural, ética, ideológica, dentre tantas outras complexidades durante o processo ensino aprendizagem.

Referências

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos Cedex**, Campinas, ano XIX, n.44, p.19-32, abril 1998.

BRASIL. **Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL, **Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010**. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/esg/pesquisa-e-pos-graduacao/mestrado/area-do-aluno/bolsa-demanda-social-2020/portaria-no-76-de-14-de-abril-de-2010.pdf/view>. Acesso em: 28 abr. 2022.

FELDMANN, M. G. (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 47ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HENGEMÜHLE, A. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2004.

JACOMELI, M. R. M. As políticas educacionais da nova república: do governo Collor ao de Lula. **Revista EXITUS**, v. 01, n. 01, Jul./Dez. 2011 Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5531/553156352012.pdf> Acesso em: 25 out. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2017.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. da M. (Orgs). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar** - 1º ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018. Disponível em: http://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Políticas_Educacionais_Neoliberais_e_Escola_Publica_-_uma_qualidade_restrita_de_educacao_escolar.pdf Acesso em: 25 out. 2021.

MALUF, A. **Relatórios de estágio docência**, Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Universidade Federal de Jataí, 2021/2022.

MARTINS, C. **O que é política educacional**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. Coleção primeiros passos.

SAVIANI, D. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, J.C., SAVIANI, D. (Orgs) **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 223-274.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação** v. 12, n. 34, p.152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 10 mai. 2022.

Recebido em 06 de junho de 2022.

Aceito em 29 de julho de 2022.