

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA: perspectivas e limites da extensão universitária

Andréa KOCHHANN

Kátia Augusta CURADO Pinheiro Cordeiro SILVA

GT3 – Formação de Professores

Resumo: Este artigo é reflexo de uma pesquisa de doutoramento que tem como objetivo analisar as perspectivas e os limites da relação teoria e prática na formação de professores do Curso de Pedagogia pela extensão universitária. A extensão universitária enquanto um dos pilares do tripé: pesquisa, ensino e extensão, muitas vezes é colocada em segundo plano. É preciso compreender o conceito e sentido de ser da extensão universitária e como interfere na formação do estudante. O texto aborda que o ensino e a pesquisa não tem sentido sem a extensão e que a mesma também é produtora de conhecimentos.

Palavras-chave: Formação de professores no Curso de Pedagogia. Relação teoria e prática. Extensão Universitária.

Introdução

O objeto da presente pesquisa de doutoramento em educação na Universidade de Brasília é a formação de professores, especificamente a formação da pedagoga e do pedagogo. O problema é “Quais as perspectivas e os limites da relação teoria e prática na formação de professores do Curso de Pedagogia pela extensão universitária?”.

Delimita-se em investigar a formação do pedagogo levando em consideração a relação teoria e prática, pelas vias da extensão universitária, na Universidade Estadual de Goiás, no período de 2016 a 2018. O objeto pertence à linha “Profissão docente, currículo e avaliação” por abranger discussões: da profissão docente em seu momento de formação; da formação de profissionais para a educação básica; da organização do trabalho pedagógico durante a formação; do currículo e formação de profissionais da educação básica e superior; do currículo e saberes profissionais; dos saberes teóricos e metodológicos do trabalho pedagógico escolar e universitário; bem como das dimensões do processo didático e da relação pedagógica.

Essa abrangência se delineará ao passo que as discussões da extensão universitária traçar seu percurso pela historicização da extensão universitária no Brasil e suas contribuições

para a formação do pedagogo, bem como seus reflexos para a atuação desse profissional da educação básica e superior. Um segundo delineamento se efetiva com as discussões da extensão universitária se apresentar como obrigatoriedade curricular na formação do pedagogo, mediante Resolução CNE/CP n. 01/2006 e o PPC do Curso de Pedagogia em análise. Um terceiro delineamento é sobre saberes teóricos e metodológicos do trabalho pedagógico escolar e não escolar que a extensão universitária pode propiciar na formação acadêmica do pedagogo. Um quarto delineamento se estabelece ao considerar que a extensão universitária demanda de um processo didático e de uma relação pedagógica para sua execução, que contribuiu para a formação acadêmica do pedagogo.

Metodologia

Esta pesquisa qualitativa se configura enquanto bibliográfica e empírica. Enquanto bibliográfica terá como *corpus teórico* a concepção de Gramsci (1979, 1991, 1995, 2000, 2010) e Marx (1979, 1987) sobre emancipação e práxis, tendo contribuição de autores como Vazquez (1968), Saviani (2000, 2007) e Silva (2011, 2015) e; em Saviani (2006, 2008, 2009) sobre a universidade brasileira e o curso de Pedagogia. Seguirá a perspectiva crítico-emancipadora de Silva (2008, 2015) e histórico-crítico-dialético de Saviani (2008) se apresentam como procedimentos metodológicos e tendências educacionais.

Os instrumentos de coleta de dados para a análise da empiria, valer-se-á da análise documental da UEG, mapeando as ações de extensão em execução dos Câmpus, analisando os resumos e projetos, analisando os relatórios mensais e final das ações, bem como analisando os produtos acadêmicos-científicos. Esses dados estão dispostos na Plataforma Pégasus, do sistema de informação da UEG. Acessando a Plataforma, pesquisa-se por ano e por Câmpus, obtendo-se os projetos de extensão por modalidades. Realizar-se-á entrevista semi estruturada com os professores proponentes das ações e participantes destas ações. Haverá diário de bordo das observações não participante de ações extensionistas, escolhidas intencionalmente, mediante avaliação de descritores que configurem a práxis da formação acadêmica. Essa temática é questão de formação de professores e políticas educacionais.

A extensão universitária: limites e perspectivas na formação de professores

A universidade brasileira enquanto espaço por excelência da pesquisa, conforme afirma Demo (2006) e como o Manifesto dos Pioneiros da Educação já apresentava em 1932 e, reforçado em 1959, se estabelece no ensino e na extensão. Para Demo (2006) a pesquisa somente tem sentido se revertido em ensino e em extensão. Caso contrário, é inócua. Uma das características da pesquisa científica é ser útil à sociedade e, para isso seus resultados devem chegar até a comunidade. A pesquisa por meio da publicação científica chega a comunidade acadêmica. Uma forma da pesquisa chegar à comunidade em geral ou as massas é por meio da extensão universitária. A extensão universitária não pode ser vista como uma parte meramente prática da universidade. Ela é envolta de intensidade teórica, advinda da pesquisa ou que propicia a pesquisa.

Pela própria configuração da história das universidades no Brasil, é possível dizer que a extensão universitária ficou delegada a segundo plano. Na década de 1960, com as ações de Paulo Freire, a extensão universitária começa a se delinear. Mas, com a política militar e o exílio de Freire, a extensão deixa de ser importante e somente na década de 1990, começa novamente a dar sinais de existência.

Como a referida pesquisa de doutoramento que originou este artigo está em período de gestação inicial, a *priori* infere-se que um dos grandes limites da extensão universitária é a compreensão de sua concepção e sentido de ser. Os atores da extensão universitária, bem como as instituições ofertantes, precisam conhecer o seu conceito e o seu fazer, o seu sentido. Não se pode fazer extensão universitária por fazer. É preciso intencionalidade.

A extensão universitária no cenário brasileiro atual, se configura conceitualmente, segundo o FORPROEXT (2007, p. 17) como “A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade.”.

Comumentemente a extensão universitária é vista como o retorno à sociedade do conhecimento adquirido na academia e muitas vezes ou quase sempre é reflexo de uma ação intervencionista ou assistencialista. Essa concepção e sentido é equivocada. A extensão universitária precisa ser compreendida enquanto uma atividade que promove conhecimentos. A abrangência conceitual da extensão universitária extrapola as barreiras disciplinares e os muros da universidade. Portanto, deveria ser entendida como o elemento constitutivo mais importante do tripé universitário.

Afirma-se isso ao analisar que a extensão universitária em seu conceito apresenta essa profundidade de concepção. Para início de conversa é um processo. Enquanto processo é

preciso compreender como atividades contínuas ao longo dos anos de formação inicial. Não é somente processo educativo que pode ser efetivo pelo ensino. Mas, é também cultural que demanda envolvimento social, bem como científico. Isso denota que a extensão universitária é viabilizada pela realização de pesquisa, garantindo o domínio teórico para as atividades ao longo do processo e envolvimento social. Fica explícito que a pesquisa e o ensino, podem acontecer isoladamente. Mas, a extensão para sua efetivação se apresenta como dialógica, ou seja, estabelece diálogo com o ensino e a pesquisa.

Com as atividades de extensão sendo compreendidas e realizadas conforme explicitado acima, a transformação da sociedade e da universidade é possível de ocorrer. A relação transformadora da sociedade é possibilitada quanto às atividades de extensão visam os problemas sociais, investigam profundamente para encontrar a solução e escolhem as metodologias mais adequadas para desenvolverem com a sociedade. Portanto, não é uma atividade repentina e nem tão pouco rápida. É um envolvimento enquanto processo.

A relação transformadora da universidade é possibilitada ao passo que a universidade cumpre com seu papel social e se interage com os problemas de seu tempo e espaço. Para muito além disso o impacto na formação do estudante. A extensão universitária apresenta como diretrizes, segundo o FORPROEXT (2007) a interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e, finalmente, impacto e transformação social.

O viés que este trabalho optou é do impacto na formação do estudante. Os trabalhos cujo tema é extensão universitária, tem se voltado para compreender como as atividades extensionistas se aplicam na sociedade. Pelo estado da arte que realizamos em 2015, nenhum trabalho foi encontrado, analisando o viés acadêmico. Julgamos que a transformação social só acontecerá se o estudante tiver sua formação adequada para esse fim. Essa formação deve ser pautada nas outras diretrizes: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.

Visando o impacto na formação do estudante que as ações extensionistas devem ser pensadas. Aqui defendemos a extensão enquanto um trabalho que não se realiza de maneira alienante, mas que conduz a compreensão do ser humano em sua totalidade e na sua dimensão ontológica, resgatando a sua dimensão humana. Isso ocorre devido o envolvimento do estudante com a realidade social de seu tempo. Por isso, a extensão universitária é histórica e política. É na prática social com uma intencionalidade clara e com um planejamento adequado para a realidade em questão, que o estudante pode sofrer o impacto em sua

formação. Pois, nesse momento, o conhecimento advindo do ensino e da pesquisa serão colocados em prática com intuito de transformação social.

Celeste (2014) apresenta as concepções de extensão universitária que Silva (1999) discute: a concepção tradicional ou funcionalista que geralmente é assistencialista; a concepção processual que visa o combate do assistencialismo e tenta superar a sua independência, articulando-a com o ensino e a pesquisa e; a concepção crítica, a qual adotamos como defesa. A concepção crítica da extensão universitária, segundo Celeste (2014, p. 5)

Propõe uma visão radical em relação à indissociabilidade. A extensão se faz dentro e com pesquisa e ensino, assim suas ações aparecem dentro dos currículos e nos projetos de pesquisa e pós-graduação, propondo até mesmo que as pró-reitorias de extensão sejam fundidas com pesquisa e ensino. A extensão é necessária para o ensino e a pesquisa cumprirem seus papéis inseridos na realidade da comunidade local [...]

A concepção crítica pode favorecer ainda mais o impacto da formação do estudante. Essa concepção leva em consideração que a extensão está imbricada no ensino e na pesquisa e ganha um cenário da formação inicial e continuada. Esse impacto na formação do estudante extrapola as ações tradicionais e visa uma formação mais consciente de seu papel no mundo e de pensamento crítico, político, histórico e humano. Para isso a extensão universitária deve se estabelecer enquanto uma práxis.

A extensão é uma práxis quando entendida como uma ação transformadora, com bases sólidas, tanto teórica quanto metodológica, visando a emancipação do ser humano. Uma universidade que visa cumprir com seu papel social para além da produção do conhecimento, pela pesquisa, realiza a socialização de suas elaborações, por meio das ações de extensão.

A extensão se define como um vasto conjunto de ações e com uma grande demanda de possibilidades para a formação acadêmica. E realizada principalmente, através de projetos e programas, podendo se expressar por seu conjunto de publicações. A extensão é uma forma de divulgar a conclusão do que foi pesquisado e ensinado, é uma forma de expor o que se alcançou com a pesquisa. Nos documentos legais da UEG a extensão está assim conceituada, segundo o PDI (2010, p. 28) “A UEG conceitua a extensão universitária como o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a extensão, de forma indissociável, e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade.”.

Sendo um processo educativo, científico e articulado deve ser bem planejado, com base teórica e com a prática metodológica, ou seja, a práxis. A extensão não é prática por

prática. A extensão é a prática teorizada. . Assim, a extensão é uma ação em que a indissociabilidade teoria e prática acontecem. O acadêmico que realizar ações extensionistas terá uma experiência de práxis acadêmica. Isso contribuirá grandemente para sua formação e atuação profissional.

As contribuições da extensão universitária para a formação dos acadêmicos têm sido discutidas em congressos e explicitadas em documentos e livros, como na Política Nacional de Extensão Universitária, em que a UEG se embasa para elaborar as suas diretrizes. A UEG apresenta no PDI (2010, p. 28) que

A participação dos estudantes é um dos pilares das ações que viabilizam a extensão como momento da prática profissional, da consciência social e do compromisso político, devendo ser obrigatória para todos os cursos, desde os primeiros semestres, se possível, e estar integrada a programas decorrentes das unidades acadêmicas e à temática curricular, sendo computada para a integralização do currículo dos discentes.

A extensão não pode ser vista apenas como as ações que visam à transformação social. Mas, também a transformação acadêmica. O acadêmico, por meio das ações extensionistas, têm um momento de prática pedagógica, de estágio não obrigatória, de prática semi profissional. As ações extensionistas são planejadas, acompanhadas, executadas e avaliadas por um professor orientador, além das produções científicas que produzem. Dessa forma, uma ação extensionista transforma a sociedade em que a ação é realizada mas, também o acadêmico enquanto age nessa sociedade. Nessa concepção a extensão universitária se realiza enquanto práxis.

Discutir o conceito de práxis com autores evidentemente filiados ao marxismo se torna necessário neste momento. Para Gramsci (2010, p. 33) a escola e os projetos pedagógicos devem ser modificados para atender a formação visando a emancipação, assim, “Trata-se, porém, de inovar os métodos, os conteúdos e a organização do estudo com base nas seguintes advertências: uma vinculação mais estreita entre a escola e o trabalho, entre a teoria e a prática; [...]”. Silva (2015, p. 9) assevera que é importante distinguir que, como afirma Vazquez (1968) nem toda atividade prática pode ser considerada práxis, mas toda práxis é uma prática, pois

Contendo as dimensões do conhecer – da atividade teórica – e do transformar – atividade prática, numa indissociação entre teoria e prática, fundamental para a atividade humana qualificada como práxis. Que consiste numa atitude teórica e prática de transformação da natureza e da sociedade,

sendo que toda práxis é atividade, mas nem toda atividade ou prática é práxis, pois esta tem sua especificidade distinta de outras com as quais pode estar intimamente vinculada.

Gramsci, é a base de sustentação teórica de muitos pesquisadores sobre esse assunto e, foi lembrado por Silva e Cruz (2015, p. 191) ao salientar que

A elevação da consciência da práxis, portanto a construção da unidade teoria e prática, é um dever histórico, como afirma Gramsci. Consequentemente, o desenvolvimento de uma práxis exige processos contínuos de formação de professores, onde coletivamente os professores possam ter espaço de troca e estudos para compreender sua ação numa perspectiva de totalidade da organização do trabalho pedagógico articulado a organização do trabalho social historicamente constituído.

Na concepção de Gramsci a formação do homem deve ser “omnilateral”, ou seja, integral, técnica e política, segundo Silva (2015). Gramsci pretende que a educação contribua na transformação de todos indivíduos em sujeitos autônomos do seu conhecimento, por sua emancipação. Uma possibilidade para essa emancipação é a unidade teoria e prática, por meio de uma “Escola do Trabalho” defendida por Gramsci (2000), visando propiciar um conhecimento crítico, autônomo, complexo, criativo e dialético, opondo-se à concepção neotecnista.

Para Gramsci (1995, 2000, 2010) e Marx (1979, 1987) o homem deve ser emancipado e não alienado. A formação acadêmica deve propiciar a emancipação do homem. Essa investigação propõe analisar a formação do pedagogo focando os estudos sobre a relação teoria e prática, tendo como recorte a extensão universitária, prevista no currículo da UEG como elemento formador obrigatório. Para que se processe a emancipação humana é necessária uma práxis emancipadora. Para Silva (2008, p. 45)

Dessa forma, a *práxis*, ou seja, a unidade teoria e prática não acontece na imediatez a partir de modelos e nem por meio de teorias superficiais, ou mesmo resultado de pesquisas que apenas descrevem ou confirmam a realidade. Uma práxis emancipadora só pode ser construída se a atividade for analisada e modificada em sua forma (aparência) e em seu conteúdo (essência). Refletir para conhecer a realidade não é o movimento simples de pensar sobre os problemas cotidianos, mas um dever histórico. Se sobre o real deve-se elaborar uma teoria, resultado de pesquisas, que seja capaz de acelerar seu *devenir histórico*, é porque cada indivíduo pode tornar-se intelectualmente melhor, mais qualificado.

Para Vazquez (1968, p.108) a práxis é um processo histórico que deve ser desenvolvido pelo homem em sua prática diária e não implica meramente na associação entre teoria e prática, pois

uma atividade material transformadora e ajustada a objetivos. Fora dela fica a atividade teórica que não se materializa, na medida em que é atividade espiritual pura. Mas, por outro lado não há práxis como atividade puramente material, isto é, sem a produção de finalidades e conhecimentos que caracteriza a atividade teórica.

Na concepção de Silva (2008, p. 76)

A busca da unidade entre teoria e prática exige, portanto, reflexão, o que, em virtude do processo de alienação, pode se configurar apenas em um procedimento superficial, que se traduz em pragmatismo referido ao imediato. Essa relação não pode ser vista de maneira simplista, pois não é mecânica, nem direta. Há uma ressignificação que a burguesia tenta dar aos termos, em especial ao termo “prática” e à expressão “unidade teoria e prática”, termo e expressão que não possuem, inequivocamente, o mesmo significado quando inseridos em um discurso que visa à emancipação humana.

Visando a emancipação humana Silva (2008, p. 112), assevera que “Numa visão crítica de educação, também se deseja constituir profissionais [...] para transformar a escola e a educação como um todo, com vistas à emancipação humana e ao fim da exploração do homem pelo homem.”. Isso significa que ao se almejar a formação crítica do homem também estar-se-á formando o trabalhador. A diferença é que esse homem é crítico da realidade e não aceitará as relações de trabalho de opressão.

Para tal, é necessário que os professores desempenhem seu papel de formador do homem crítico e emancipado. Silva (2011, p. 22) alega que “A concepção de formação de professores na perspectiva crítica-emancipadora busca construir a indissociabilidade de teoria e prática na práxis.”. Como apresentado nesse artigo, a extensão universitária tratada enquanto formadora do estudante, pela práxis emancipatória, possibilita a formação de homens emancipados.

Considerações finais

A pesquisa de doutorado que originou este artigo está em fase de gestação e não tem condições de apresentar considerações. Aqui tentamos apenas fazer um esboço sobre a

extensão universitária no Brasil, a partir de concepções e sentidos para a formação do estudante. A extensão universitária tratada como indissociável do ensino e da pesquisa, enquanto uma práxis emancipatória e produtora de conhecimento, viabiliza uma formação crítica e emancipatória. Para isso é necessário compreender suas concepções e sentidos.

Referências

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.01, de 15 de maio de 2006.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, Licenciaturas. Diário Oficial da União (DOU), Poder Executivo, Brasília, DF, 16 de maio, 2006.

DEMO, P. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GATTI, B e NUNES, M. (Org). **Formação de professores para o ensino fundamental:** estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

GATTI, B.A. e BARRETO, E.S.S. **Professores do Brasil:** impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere.** Edição e tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, A. **concepção dialética da história.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, A. **CADERNO 12** – Documento Especial In: História & Perspectivas n.5. Uberlândia, 1991.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** RJ: Civilização Brasileira, 1979.

KOCHHANN, A. e OLIVEIRA, D. A. F. B. **A extensão na Universidade Estadual de Goiás:** etapas do processo de institucionalização. Anais do I Colóquio de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis. Anápolis: UEG, 2012.

LOMBARDI, J. C. Educação, Ensino e Formação profissional em Marx e Engels. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Demerval (orgs.). 2. ed. **Marxismo e educação:** debates contemporâneos. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2008.

MACHADO, A. K. **Desenvolvimento curricular do curso de Pedagogia da UEG (2000-2010).** Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2013.

MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos.** Coleção Os pensadores. São Paulo: Nova Cultura, 1987.

MARX, K. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010. In:
<file:///C:/Users/andrea/Downloads/17295-92977-1-PB.pdf>

MARX, K. **Salário, preço e lucro**. Trad. Paulo Ferreira Leite. 4 ed. São Paulo: Centauro, 2002.

ÃO: o lugar da educação superior. In: **EducAtiva**, v. 13, n. 1, p. 45-66, jan;jun. Goiânia: 2010. <http://seer.ucg.br/index.php/educativa>

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 1979.

MARX, K e ENGELS, F. **A ideologia alemã**: teses sobre Feurbach. São Paulo: Moraes, 1984.

MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Tradução: Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

MORAES JR. M. R. **De Marx a Horkheimer**: uma história da convergência entre teoria e práxis. Prax. filos. no.34 Cali Jan./Jun. 2012. In:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-46882012000100007&script=sci_arttext

PDI. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. UEG – 2010 – 2019. In:
http://www.cdn.ueg.br/arquivos/jussara/conteudoN/598/pdi_aprovado_csu.pdf

PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras**. 74 p. Apresentado no XXVI Encontro Nacional FORPROEXT (2009: Rio de Janeiro, RJ) e aprovado no XXXI Encontro Nacional de Manaus, AM. CDU 378.068(81), 2009.

PrE. **Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis**. In: www.pre.ueg.br

PPI. **Projeto Pedagógico Institucional**. 2011. In: www.adms.ueg.br

SAVIANI, D. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Demerval (orgs.). 2. ed. **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2008b.

SAVIANI, D. **História da história da educação no Brasil**: um balanço prévio e necessário.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 14. N.40 Jan/Abril. 2009. In:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação**

In:[http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_V_coloquio/C](http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_V_coloquio/Conferencia%20Dermeval%20SAVIANI.pdf)onferencia%20Dermeval%20SAVIANI.pdf, 2008c.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2008d.

SAVIANI, D. O Legado Educacional do Regime Militar. In: **Caderno CEDES**, Campinas, vol. 28, n.76, p.291-312, set-dez, 2008e. In:
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. V. 12, n. 34, jan./abr., 2007a. In:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>

SAVIANI, D. PEDAGOGIA: O Espaço da Educação na Universidade. **Cadernos de Pesquisa**. v. 37, n. 130, jan./abr. 2007b. In: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/06.pdf>

SAVIANI, D. et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2.ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 13. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 3.ed. Campinas: Autores associados, 2006.

SILVA, K.A.C.P.C. e CRUZ, S.P.S.S. **Formação de professores e a questão da categoria cultura: contribuições do marxismo**. Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras-PB, v. 5, n. 10, p. 181-196, Jan-Jul., 2015 ISSN 2237-1451 Disponível em
<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>

SILVA, K.A.C.P.C. **A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 13-31, jan./abr. 2011.

SILVA, K.A.C.P.C. **Professores com formação *stricto sensu* e o desenvolvimento da pesquisa na educação básica da rede pública de Goiânia: realidade, entraves e possibilidades**. Tese. Goiânia: UFG, 2008.

SCHLESNER, A. **Revolução e cultura em Gramsci**. Curitiba: UFPR, 2002.

VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968.