

## **DECISÃO DO CEPE**

**O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CEPE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, reunido em sua 3ª sessão ordinária, realizada em 15 de junho pp., decidiu aprovar, por unanimidade, a POLÍTICA INSTITUCIONAL PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.**

**Prof. MOACYR CUNHA DE ARAÚJO FILHO**

Vice-Reitor



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO**

**POLÍTICA INSTITUCIONAL PARA A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE  
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
PERNAMBUCO<sup>1</sup>**

**1. APRESENTAÇÃO E OBJETIVOS**

O presente documento apresenta a Política Institucional da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica e, de modo mais geral, visa a orientar a organização e o funcionamento da formação acadêmico-profissional, inicial e continuada, de professores e demais profissionais da educação básica. De modo mais específico, busca estabelecer princípios gerais que permitam orientar o processo de elaboração e reformulação dos currículos dos cursos de licenciatura, assegurando sua especificidade – que reside na docência como base da formação e identidade do licenciado –, assim como dos programas, os projetos e demais ações desta universidade voltadas para esse fim.

A Política aqui traçada será coordenada e implementada pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), enquanto instância institucional responsável por tal ação, e resulta de um amplo processo de discussão e decisão, do qual fizeram parte vários atores e setores da UFPE.

---

<sup>1</sup> NOTA EXPLICATIVA

Ao longo da produção do texto desta Política, além das discussões sobre forma, conteúdo, conceitos, esquemas de estruturação, estilo, como é próprio do processo da escrita, deparamo-nos também com as questões mais recentemente colocadas na sociedade brasileira acerca da linguagem neutra e da marcação de gênero. A Comissão entende que se trata de um debate relevante, que atravessa as práticas discursivas e se enquadra numa luta mais ampla pela conquista de direitos e pela construção de uma sociedade democrática, antissexista e anti-lgbtfóbica. Entende, ao mesmo tempo, que as mudanças operadas na língua se dão em ritmo muito lento, não correspondente àquele das mudanças sociais, e que as variações que vêm sendo ensaiadas para incorporar novas nuances de gênero ainda não estão suficientemente estabilizadas na escrita em sua variedade culta. Em vista disso, visando a produzir um texto padronizado, de mais fácil leitura, oralização e remessa, a Comissão decidiu por manter o gênero masculino e recomendar que a Universidade Federal de Pernambuco faça deste tema objeto de permanentes debates, pesquisas, decisões e práticas formativas.

## 2. HISTÓRICO

No âmbito das licenciaturas, a UFPE tem um histórico de reflexão e debates com vistas à consolidação de uma política de formação dos profissionais do magistério para a educação básica, com registros de um conjunto de atividades e determinações que evidenciam as experiências que vieram sendo desenvolvidas no campo da formação inicial e continuada de professores da educação básica, em parceria com os sistemas de ensino, nas diversas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Inicialmente, os cursos de licenciatura foram implantados nos centros acadêmicos do *campus* do Recife. Durante esse processo, foram desenvolvidos vários debates institucionais capitaneados pelo Centro de Educação, como instância responsável pela oferta dos componentes curriculares atinentes à formação pedagógica dos licenciandos. Posteriormente, no processo de interiorização da universidade outros cursos de licenciatura foram criados, levando à institucionalização de novos grupos de discussão sobre a temática nos Centros Acadêmicos do Agreste e da Vitória de Santo Antão (respectivamente, CAA e CAV).

Atualmente, a UFPE oferta 32 cursos de licenciaturas, distribuídos nos três *campi*, o que tem grande impacto na formação inicial e continuada de professores no estado de Pernambuco, tanto pela abrangência das áreas de conhecimento envolvidas, quanto pelo quantitativo de professores formados.

As licenciaturas ofertadas pela UFPE são distribuídas da seguinte forma:

a) no *campus* Acadêmico Joaquim Amazonas, no Recife:

- Centro de Educação (1 curso): Pedagogia
- Centro de Artes e Comunicação (12 cursos): Dança; Letras-Espanhol; Letras-Francês; Letras-Inglês; Letras-Português; Letras-Libras; Letras – Língua Portuguesa – EAD; Letras – Língua Espanhola – EAD; Música; Artes Visuais; Expressão Gráfica; Teatro;
- Centro de Biociências (1 curso): Ciências Biológicas;
- Centro de Ciências Exatas e da Natureza (4 cursos): Física; Matemática; Matemática EAD; Química;
- Centro de Ciências da Saúde (1 curso): Educação Física;
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas (5 cursos): Ciências Sociais; Geografia; Geografia – EAD; História; Filosofia.

b) no *campus* do Agreste, em Caruaru:

- Centro Acadêmico do Agreste (5 cursos): Física; Matemática; Pedagogia; Química; Licenciatura Intercultural Indígena;

c) no *campus* da Vitória de Santo Antão:

- Centro Acadêmico da Vitória de Santo Antão (03 cursos): Educação Física, Ciências Biológicas e Ciências Biológicas EAD.

Em cada *campus* há uma organização específica para a oferta, a gestão e a articulação dos cursos de licenciatura. No *campus* Joaquim Amazonas, os cursos são atendidos pelas unidades acadêmicas responsáveis pela formação da área disciplinar e pela Coordenação de Formação Docente para as Licenciaturas, articuladora da formação desenvolvida pelos quatro departamentos do Centro de Educação, que assume o papel formativo da área pedagógica, além de possibilitar a articulação entre as diferentes áreas, buscando assegurar o eixo identitário dos cursos, que é a docência.

Nos *campi* de Vitória de Santo Antão (CAV) e do Agreste (CAA), há professores das áreas disciplinares e pedagógicas compondo cada curso especificamente. No CAV, essa estrutura tem a Unidade Setorial de Graduação como espaço de articulação entre as licenciaturas. Já no CAA, os cinco cursos de licenciatura compõem o Núcleo de Formação Docente (NFD), vinculado à Coordenação Setorial de Ensino, que atua no sentido de possibilitar a articulação entre eles e também assegurar a docência como eixo da formação.

Mesmo apresentando estruturas e formas de organização diversas na oferta dos cursos de licenciatura, a UFPE prima pela existência de vários espaços de diálogo que envolvam docentes, estudantes e técnicos em assuntos educacionais (TAE) ligados aos cursos de licenciatura, permitindo aprofundar os debates e formular proposições para a melhoria dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação, sendo eles: Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica no âmbito das Instituições de Ensino Superior – COMFOR, Comissão Institucional Permanente da UFPE para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica, Núcleos Docentes Estruturantes (NDE), Colegiados dos Cursos, Fórum de Coordenadores de Cursos de Graduação, Instâncias Institucionais de Articulação das Licenciaturas nos *campi*, Fórum das Licenciaturas por *campus*, Colégio de Aplicação e Núcleos de Estudos e Assessoramento Pedagógico (NEAP).

Através desses espaços de diálogo a UFPE tem acompanhado ativamente, ao longo dos anos, os debates empreendidos pelas comunidades educacionais sobre o papel das licenciaturas em âmbito local, regional e nacional, no que diz respeito tanto ao campo das pesquisas feitas na área, quanto ao campo dos debates dos órgãos representativos de classe para a construção da legislação. Dessa maneira, foi possível conhecer e vivenciar os múltiplos processos de construção político-conceitual e de influência das resoluções nacionais que vieram a orientar os cursos de licenciatura.

Marcos legais importantes da formação docente na primeira década dos anos 2000 foram as Resoluções CNE-CP n. 1/2002, 2/2002 e 1/2006. A primeira instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. A segunda estabelecia a duração e a carga horária desses cursos de graduação em licenciatura plena.

Mesmo que regidas pelo privilégio das competências consideradas necessárias à atuação profissional como base da formação docente, ambas trazem vários avanços, se considerarmos os esforços no sentido de que a formação fosse realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria. Além disso, as DCN propunham que, na reformulação curricular das licenciaturas, fossem contemplados diferentes eixos articuladores, entre eles, disciplinaridade, interdisciplinaridade, teoria e prática, formação comum e formação específica.

Já a resolução de 2006 (Resolução CNE-CP n. 1/2006) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Nesse documento, a docência é reconhecida como princípio fundamental da profissão, articulada à gestão e à pesquisa como dimensões constitutivas do novo perfil profissional, pelo reconhecimento da multiplicidade de funções exercidas por pedagogos nas várias etapas e modalidades da educação básica. Ao superar o modelo de formação por habilitações, o texto da resolução contribuiu para a superação de dicotomias e fragmentações históricas que compunham os modelos formativos para a docência dos anos iniciais e em diferentes ambientes educativos.

À luz dessas resoluções, foi feito um trabalho de articulação dos diferentes cursos e, com base nos debates acontecidos em diferentes edições do Fórum das Licenciaturas, o então Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPE (CCEPE), atual Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), aprovou, no ano de 2008, uma resolução que viria ordenar as

licenciaturas da universidade (Resolução n. 12/2008 do CCEPE). Pode-se apontar, como avanços assegurados nesse texto legal, na direção da superação do modelo conhecido como 3+1, que conferia aos cursos um caráter mais bacharelesco: vestibular exclusivo para a licenciatura, por se entender que esta se constitui com um curso superior com terminalidade e integralidade próprias; coordenações e colegiados de curso distintos daqueles dos cursos de bacharelado; aumento da duração mínima dos cursos, que passou a ser de 3.200 horas; aumento da carga horária do estágio para 400 horas, com seu início assegurado a partir da segunda metade do curso; implantação do trabalho de conclusão de curso com caráter de pesquisa e obrigatoriamente sobre temáticas do campo da educação, entre outros.

A aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) representou uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras, ao propor uma maior organicidade para a educação nacional no decênio 2014-2024. O PNE apresenta 20 grandes metas e várias estratégias de implementação que englobam a educação básica e a educação superior, em suas etapas e modalidades, ampliadas com a discussão sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional e valorização dos profissionais da educação.

Algumas das metas do referido plano estabelecem os nexos constituintes e constitutivos a serem considerados na educação em geral e, em particular, na educação superior, servindo de esteio para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação. No conjunto, essas metas contribuem diretamente para as bases da política nacional de formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Esse cenário mostra que a formação de profissionais do magistério da educação básica coloca-se, mais uma vez, no centro de disputas de concepções, dinâmicas, políticas, currículos.

Os movimentos em defesa do direito à educação pública, gratuita, de qualidade socialmente referenciada e pela qualidade da formação docente continuaram atuando após a aprovação do PNE. Com o objetivo de garantir especificamente as Metas 15, 16, 17 e 18, as quais dizem respeito diretamente ao tema da formação e da valorização dos professores, articularam-se para aprovar no Conselho Nacional de Educação um novo marco legal para a formação inicial e continuada de professores – as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada de professores (Resolução CNE-CP n. 2/2015).

Ultrapassando a perspectiva praticista e centrada numa formação por competências que ainda marcava a Resolução n. 1/2002, a Resolução n. 2/2015 apontava para uma concepção ampliada de docência, com vistas a garantir o direito de todos a uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada. Ao longo do texto, estão postos e articulados os seguintes princípios:

1. definição da docência como atividade central da profissão, envolvendo ensino, gestão e produção de conhecimento;
2. igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, tendo por base a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, o que implica o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
3. gestão democrática da educação;
4. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
5. respeito e valorização da diversidade étnico-racial e de gênero;
6. sólida formação teórica, interdisciplinar e interprofissional dos profissionais da educação;
7. unidade teoria-prática;
8. trabalho coletivo, interdisciplinar e interprofissional;
9. aproximação entre o campo de formação e o campo de atuação profissional;
10. acompanhamento, avaliação e regulação permanente dos cursos de formação;
11. consideração da realidade concreta dos sujeitos, o que requer que os processos de formação sejam devidamente contextualizados no espaço e no tempo e contemplem as características dos sujeitos que justificam e instituem a vida da/e na escola;
12. educação *em e para* os direitos humanos como parte do direito à educação;
13. reconhecimento da importância do profissional do magistério e de sua valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, planos de carreira e salário, e condições dignas de trabalho.

As questões indicadas acima abriram novos horizontes à dinâmica formativa dos profissionais do magistério da educação básica. A garantia do direito à educação a grupos e sujeitos historicamente marginalizados veio a exigir uma transformação profunda tanto das instituições de educação básica, quanto das de ensino superior, que têm sob sua responsabilidade a formação dos docentes que nela vão atuar. A ampliação do conceito de docência e sua necessária contextualização social também foram outros fatores que conduziram movimentos de mudança curricular nas licenciaturas.

Foi nesse contexto que a UFPE aprovou a Resolução n. 7/2018 do CCEPE/UFPE, resultante de um processo de discussão e formulação que envolveu todos os cursos de licenciatura através de suas respectivas representações, de modo a que os esforços de reforma dos projetos pedagógicos dos cursos (PPC) que vinham sendo envidados de forma pontual desde o lançamento da Resolução n. 2/2015 passassem a ser mais sistêmicos e coordenados.

A Resolução n. 7/2018 do CCEPE/UFPE propugnava uma formação de professores democrática, humanizada, crítica, de qualidade e que valorizasse a diferença. Em seu Art. 2º, estavam indicados, como princípios orientadores dessa formação: a articulação entre teoria e prática; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; a articulação entre os campos da formação docente e do exercício profissional; a articulação entre conteúdos e práticas da formação e incumbências do docente; a interdisciplinaridade e a problematização das experiências e dos saberes docentes; reconhecimento da diferença enquanto responsabilidade social do professor com vistas a uma educação inclusiva.

No movimento histórico das disputas em torno da profissão docente, coube à Resolução CNE-CP n. 2/2019 a definição da docência numa condição instrumental em relação ao processo educativo escolar, evidenciada pela centralidade dada aos conteúdos curriculares e à capacidade transmissiva dos docentes, bem como à redução da formação a uma experiência de aquisição de competências vinculadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017. No contexto dessa resolução, a pesquisa, a prática como componente curricular, a unidade teoria-prática, a gestão como dimensão da docência e a valorização dos profissionais da educação assumem condição acessória. A resolução instituiu uma reorganização estrutural dos cursos de formação inicial, enfatizando uma forma mais rígida de distribuição da carga horária de formação, bem como uma perspectiva reducionista a respeito do conhecimento escolar, além de uma percepção formalista sobre o currículo da educação básica, materializado na BNCC.

Dando continuidade a esse processo histórico de reflexão e ação em prol da formação docente, considerando a definição coletiva dos princípios e objetivos para os cursos de licenciatura da UFPE, e, ainda, com base no preceito constitucional da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades é que esta Política para Formação Inicial e Continuada para formação de professores/as para Educação Básica foi formulada.



O processo de construção desta Política envolveu o coletivo de cursos de licenciatura dos três *campi* da UFPE, através de estudos, planejamentos e ações integradas, tendo como foco a reestruturação da política curricular frente às mudanças postas pelo atual contexto educacional, tal como descrito acima. Nessa dinâmica, foi constituída a Comissão de Assessoramento à Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) na Elaboração da Política Institucional de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica na UFPE.

A referida comissão foi composta por docentes e técnicos, com representações de diferentes Pró-reitorias (Pró-reitoria de Graduação, Pró-reitoria de Extensão e Cultura e Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação) e dos seguintes setores: Centro Acadêmico do Agreste (CAA); Centro de Artes e Comunicação (CAC); Centro Acadêmico da Vitória (CAV); Centro de Ciências Exatas e da Natureza (CCEN); Centro de Ciências da Saúde (CCS); Centro de Educação (CE); Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH); Colégio de Aplicação (CAp); Pós-graduação em Educação (PPGE); Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (PGEDUC); Coordenação de Formação Docente para os Cursos de Licenciatura (CFDL); Núcleos de Estudos e Assessoria Pedagógica (NEAP); Núcleo de Políticas de Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER); Núcleo de Políticas LGBT (NLGBT); Núcleo de Acessibilidade (NACE); Programa de Fórum Estadual de Educação – Pernambuco.

As atividades desenvolvidas pela Comissão incluíram reuniões de trabalho para estudo para discussão e definições dos princípios que iriam nortear o documento. Além disso, a PROGRAD promoveu uma série de ciclos de diálogo que tiveram o propósito de ampliar o debate sobre as possibilidades de melhoria da qualidade da formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Ao final dos ciclos, foi realizado, em 15 de dezembro de 2021, o *Seminário sobre a Política de Formação de Professores/as para Educação Básica da UFPE*, que reuniu todos os cursos de licenciatura da UFPE. O seminário se estruturou em três momentos distintos: primeiramente, realizou-se o painel *A Política Curricular para os Cursos de Formação de Professores/as da UFPE: o que defendemos?* No segundo momento, os participantes foram organizados em diferentes grupos de trabalho, para debater temas que haviam sido eleitos como possíveis estruturantes da política, citados a seguir: 1) Concepção de docência e constituição da profissionalidade: identidade, trabalho e saberes docentes; 2) Prática como Componente Curricular, Estágio e articulação da UFPE com os sistemas de ensino na formação docente; 3) Relação entre ensino, pesquisa e extensão

na formação de professores; 4) Inclusão, diversidade e diferença na formação de professores; 5) Modalidades da educação básica; 6) Educação em espaços não escolares na formação de professores. No terceiro e último momento, ocorreu uma plenária, para a socialização das discussões de cada subgrupo e formulação da síntese final.

As reuniões realizadas no âmbito da Comissão de Assessoramento, os Ciclos de Diálogos e o Seminário sobre a Política de Formação de Professores para a Educação Básica da UFPE trouxeram várias contribuições que fortaleceram o debate e aprofundaram compreensões, bem como definiram as bases orientadoras para constituir a presente Política.

Este documento surge, portanto, da necessidade de a UFPE firmar sua Política Institucional de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica, explicitando seus marcos balizadores, princípios, diretrizes e estratégias de implantação, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projetos Pedagógicos dos Cursos envolvidos (PPC).

### **3. IDENTIDADE, TRABALHO E SABERES DOCENTES NA CONSTITUIÇÃO DO PERFIL DO EGRESSO**

A identidade profissional do professor da educação básica é tecida na vivência de um significativo número de experiências, em tempos e espaços sociais diversos. A construção dessa identidade profissional, bem como o domínio dos conhecimentos profissionais mobilizados para atender às demandas concretas da profissão têm o campo de exercício da profissão como lugar e tempo da aprendizagem profissional, em um movimento permanente e não linear de articulação entre teoria e prática.

Nesse processo de construção da identidade do profissional professor, a formação inicial em um curso de licenciatura ocupa um importante lugar, por ser este um momento de elaboração e apropriação dos saberes e conhecimentos que definem o grupo profissional, bem como de habilitação para o exercício da profissão.

Muitos são os termos atribuídos à atividade profissional de professores, ora tratados como sinônimos, ora como distintos e complementares: trabalho docente, docência, prática docente e

prática pedagógica. Esses tantos termos sinalizam a complexidade dessa atividade, mas podemos aqui sintetizá-los.

a) O trabalho docente é concebido como prática social, sendo realizado no diálogo entre a atividade coletiva e individual, e resultante de relações estabelecidas entre docentes, e entre eles e os estudantes, os currículos, os contextos educacionais, elementos que constituem socialmente uma profissão. É um trabalho que vai além da sala de aula e se estende a outros espaços escolares, e ao trabalho de formação, pesquisa, e organizações políticas. Envolvendo profissionalização e estrutura de funcionamento, requer formação específica para sua realização. Ou seja, como trabalho, a profissão docente solicita um saber próprio para sua efetivação.

b) A docência pode ser entendida de maneira ampla, como atividade profissional que engloba o ensino e a gestão (de escolas, redes e sistemas de ensino), e cujo exercício requer formação em graduação para aqueles que atuarão na educação básica.

c) A prática docente constitui uma dimensão da prática pedagógica, correspondendo à própria atividade desempenhada no trabalho docente. Trata-se de um fazer de natureza social e relacional, fundamentado teoricamente.

d) O termo prática pedagógica, por sua vez, remete ao lugar onde se constrói e se materializa o campo político-pedagógico e epistemológico da formação e da atuação profissional do professor. A prática pedagógica é institucional, intencional e coletiva, situada contextualmente, constituída por dimensões interconectadas entre si.

Nesta Política, assumem-se os termos trabalho docente, docência e prática docente como sinônimos, consideram-se como atribuições precípuas da profissão o ensino e a gestão, e concebe-se a docência como profissão, para o exercício da qual são necessários saberes específicos e formação inicial em um curso de graduação plena. Quanto à prática pedagógica, entende-se que ela é lugar de formulação e concretização de um projeto pedagógico e de práticas curriculares.

Os saberes necessários ao exercício do trabalho docente são diversos e complexos, originando-se de fontes distintas, e tendo a formação inicial e continuada como campos legitimadores e sistematizadores. E, pela natureza social e relacional do trabalho docente, o campo de atuação profissional se constitui também como espaço de produção desses saberes, através da ação reflexiva

que leva o professor a articular: as demandas específicas que surgem em cada contexto de trabalho; a autonomia no desempenho profissional; saberes oriundos de diferentes fontes; a disposição para a pesquisa.

Vale destacar ainda que os saberes profissionais pelos quais a formação inicial de professores da educação básica é responsável envolvem as dimensões ética, política, epistemológica e teórico-metodológica, na perspectiva da formação humana, democrática, crítica e inclusiva, livre de qualquer forma de preconceito, com vistas à efetivação de uma educação básica de qualidade. A formação docente deve, pois, possibilitar ao graduado em licenciatura a construção de uma atitude profissional reflexiva, dialógica e autônoma, centrada na pesquisa.

Tendo essas concepções como base, e considerando princípios historicamente defendidos pelas comunidades acadêmicas e profissionais, bem como pelos movimentos sociais em defesa da formação de professores no Brasil, espera-se que o egresso dos cursos de licenciatura da UFPE possa:

I – compreender o contexto educativo brasileiro, atuando com ética e compromisso político, visando à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária, segundo princípios democráticos;

II – compreender o seu papel na formação dos estudantes da educação básica a partir de concepção ampla e contextualizada da prática pedagógica, responsabilizando-se pela promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, nas diferentes etapas e modalidades de educação básica, incluindo aqueles que não tiveram oportunidade de escolarização em outras fases da vida;

III – dominar os conteúdos disciplinares e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu campo de atuação, de forma interdisciplinar e interprofissional, e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

IV – relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem;

V – promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

VI – identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais, geracionais e outras;

VII – atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais;

VIII – realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;

IX – utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos;

Os professores indígenas e aqueles que venham a atuar em escolas indígenas, professores da educação escolar do campo e da educação escolar quilombola, dada a particularidade das populações com que trabalham e da situação em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I – promover diálogo entre a comunidade junto à qual atuam e os outros grupos sociais sobre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprios da cultura local;

II – atuar como agentes interculturais para a valorização e o estudo de temas específicos relevantes.

Esse perfil de egresso requer, portanto, que os cursos de formação inicial para atuação na educação básica e em outros espaços educacionais considerem em seus perfis formativos o trabalho docente como profissão, assumido como objeto de estudo ao longo de cada curso, e possibilitando a

construção da identidade do professor como profissional que produz conhecimento e que relaciona seus saberes aos contextos específicos da atuação laboral.

Nessa perspectiva, tanto os cursos de graduação em licenciatura como a formação continuada de professores e professoras para a educação básica precisam possibilitar a aprendizagem da docência em sua concepção ampliada e, para isso, ter suas propostas formativas compostas por uma pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, que se fundamentam nos princípios da interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, considerando o campo da atuação profissional como ambiente socioprofissional sobre e no qual se estuda, e também onde se exerce, se aprende e se reconstrói a profissão.

#### **4. AS DIMENSÕES CONSTITUTIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA UFPE**

##### **4.1 A integração entre formação inicial e continuada e a articulação com as redes públicas de educação básica**

A articulação entre a UFPE e os sistemas públicos de ensino da educação básica constitui um dos objetivos desta política na consolidação da qualidade socialmente referenciada da formação docente inicial e continuada oferecida pela universidade e da contribuição desta para a melhoria dos processos sociais da educação escolar, centralmente vinculada com a valorização dos profissionais do magistério.

Nesse sentido, a construção dos projetos curriculares de formação docente na UFPE deve observar a articulação entre a formação inicial e continuada como expressão do compromisso e vínculo com os processos, necessidades formativas e demandas dos diversos contextos de prática da escolarização em suas diferentes etapas e modalidades, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e municipais permanentes de apoio à formação dos profissionais do magistério, em regime de colaboração.

A formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica, egressos da formação inicial em cursos de licenciatura e para professores permanentes da UFPE deve primar pela compreensão dessa formação como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente. Essa formação compreende dimensões coletivas,

organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

As relações entre a formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica têm como objetivo estabelecer ações conjuntas de fomento à produção intelectual, de produção de material e de trocas de experiências entre a UFPE e demais órgãos de ensino municipais e estaduais, envolvendo prioritariamente as instâncias públicas.

Os princípios que norteiam as relações entre a formação inicial e continuada de professores para a educação básica devem assegurar: a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo, interprofissional e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação, princípios com os quais a UFPE está inteiramente comprometida.

## **4.2 O trabalho como princípio educativo na formação profissional docente**

### **4.2.1 O estágio supervisionado**

O estágio é entendido aqui como atividade curricular teórico-prática e crítico-reflexiva, de cunho centralmente pedagógico, e como espaço-tempo privilegiado da formação docente. Trata-se do exercício profissional supervisionado, realizado em campos específicos de atuação, e caracterizado pela articulação entre os diferentes saberes constitutivos da docência e da gestão pedagógica.

Para além de uma prática de capacitação profissional e para o mercado de trabalho, o estágio se apresenta para os licenciandos como oportunidade de aprendizagem em ambiências de exercício profissional, de aperfeiçoamento técnico, cultural e científico, de interação humana e de desenvolvimento para a vida cidadã e para o trabalho em geral.

Considerando-se a natureza própria da ação docente, confere-se prioridade, na definição do campo de estágio, à escola básica pública, podendo-se, excepcionalmente e com base em justificativas consistentes, permitir a sua realização em outros espaços educativos escolares e não escolares. Em

qualquer dos casos, os campos de estágio devem oferecer condições para o pleno desenvolvimento acadêmico dos alunos das licenciaturas, em conformidade com os projetos pedagógicos dos cursos e com a legislação em vigor.

A partir da noção ampliada de docência explicitada neste documento, faz-se necessário que o estágio englobe o ensino e a gestão educacional (de escolas, redes e sistemas de ensino), propiciando aos licenciandos experiências formativas diversificadas nos diferentes campos de atuação profissional, levando-se sempre em consideração o conjunto dos saberes necessários ao trabalho em contextos escolares e não escolares, e as demandas contínuas postas na e pela prática educativa.

Assim, o estágio deve propiciar ao licenciando oportunidades / práticas / experiências de:

- a) observação e acompanhamento das dinâmicas e do cotidiano da educação escolar e do fenômeno educativo em sua efetividade;
- b) planejamento, execução e avaliação de processos de ensino-aprendizagem e de políticas e projetos educativos;
- c) exercício profissional supervisionado, compreendido como a regência das aulas, em ambientes escolares que ampliem e fortaleçam conhecimentos acerca da educação infantil, do ensino fundamental e médio, e das modalidades da educação profissional e de educação de jovens e adultos;
- d) exercício profissional supervisionado em outros espaços/instituições que requeiram saberes e conhecimentos atinentes aos cursos de licenciatura e que ofereçam oportunidades diversificadas de aprofundamento da formação docente.

Embora o estágio supervisionado se constitua, a princípio, como um componente da matriz curricular dos cursos de graduação em licenciatura, ele traz desdobramentos para a formação continuada de professores da educação básica, que atuam como copartícipes desse processo formativo mais amplo, na perspectiva da articulação entre as ações de ensino, pesquisa e extensão definidoras da universidade.

Especificamente em sua dimensão de pesquisa, o estágio requer uma atitude crítica, investigativa e propositiva frente aos fenômenos educativos nele implicados, com vistas a uma formação sólida para os licenciandos enquanto profissionais reflexivos/pesquisadores, comprometidos com os



projetos educativos em que se engajem e, por extensão, com o direito público subjetivo à educação básica laica, gratuita e de qualidade, tal como estabelecido em lei.

Vários dos dispositivos legais que regulamentam a educação, inclusive, referem-se à educação como sendo responsabilidade dos poderes constituídos e do conjunto da sociedade civil, o que impõe às instituições formadoras a necessidade de mobilização e articulação de diferentes órgãos, setores, instituições e sujeitos em prol da formação de professores e do estágio em particular, enquanto trabalho coletivo e interdisciplinar.

Essa parceria coloca no horizonte da relação entre a universidade e os campos de estágio (Colégio de Aplicação, escolas das redes públicas de ensino e demais espaços educativos) a necessidade de os estágios, compreendidos como espaço-tempo de formação inicial de licenciandos e, potencialmente, de formação continuada de docentes da educação básica, serem planejados e promovidos dentro das políticas públicas de educação e dos projetos institucionais relacionados à educação básica e à formação docente.

#### **4.2.2 A prática como componente curricular**

Pensar a prática como componente curricular é vincular-se à ideia de um diálogo permanente entre teoria e prática, assumido como princípio da formação e presente no olhar para as diferentes áreas do conhecimento que, cada uma à sua maneira, têm uma relação com a prática social. Assim, tomar a prática como componente curricular permite propor uma relação entre os conhecimentos da formação e os da prática profissional, e também favorece a articulação entre ensino e pesquisa, e entre o conhecimento e as efetivas condições da profissão, pois coloca em interação o espaço de formação inicial e o espaço de trabalho profissional.

Portanto, considerar a prática como componente curricular vai além de assegurar uma carga horária específica ou da ideia de ser uma disciplina na qual se aplique o conhecimento teórico de outra. A prática como componente passa a se constituir como estruturante da formação docente, permitindo que o diálogo teoria-prática, permeado pela reflexão, vá tecendo a construção do conhecimento formativo ao longo de todo o curso.

Essa tessitura pode ocorrer tanto através de disciplinas específicas distribuídas ao longo de cada curso, que tenham em seu objeto de estudo a articulação entre os diferentes objetos de

conhecimento que vão sendo abordados ao longo de cada período, como através de disciplinas que tomem como objeto de estudo a própria prática docente, como é possível observar nos estudos teórico-metodológicos no campo da didática, da avaliação da aprendizagem, das metodologias do ensino e afins.

### **4.3 Políticas da diferença, inclusivas e de educação em direitos humanos**

De par com a noção de docência aqui sustentada, considera-se a educação em direitos humanos como processo sistemático de compreensão sobre o marco de direitos e condições de dignidade historicamente constituído nas sociedades ocidentais, capaz de propiciar a reflexão sobre valores, atitudes e práticas nas relações entre pessoas, países e instituições, bem como a afirmação da educação como direito fundamental para a cidadania e a justiça social.

A diferença como processo social constitutivo em relação com a identidade pressupõe o reconhecimento daqueles marcados como outro e dos tensionamentos entre os pares universal/particular, centro/periferia, nacional/regional, erudito/popular, tradição/ inovação, opressor/oprimido, dentre outros. Diferença articula-se com diversidade, pois ambas se referem ao fenômeno da pluralidade de sujeitos, modos de vida, trajetórias e experiências com a desigualdade. A compreensão dos processos da diferença e dos limites das abordagens consensualistas sobre a diversidade constitui desafio intrínseco da formação de professores no enfrentamento das desigualdades que atingem de forma específica os grupos sociais marcados como “outros”.

É necessário, então, orientar a formação docente no sentido de uma atuação profissional que considere a diversidade presente em todas as dimensões, níveis e etapas da educação, respeitando e valorizando a diferença, e contribuindo para a superação das desigualdades, bem como para a compreensão mais diversa sobre as práticas pedagógicas, na direção da construção da educação como experiência inclusiva. Um processo de formação docente assim concebido exige o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial, geracional, cultural, cognitiva, sexual, de gênero, geracional, de origem, o que, por sua vez, implica a construção e a reconstrução contínua dos currículos, das práticas pedagógicas e da gestão das instituições educativas.

Dessa forma, os cursos de formação docente da UFPE deverão garantir que, em seus projetos pedagógicos e nas demais orientações normativas, resguardadas suas especificidades e formas singulares de construção, sejam contempladas as temáticas da educação em direitos humanos,

educação das relações étnico-raciais, educação ambiental, Libras, educação inclusiva e os direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e de pessoas adultas em condição de restrição da liberdade.

#### **4.4 As modalidades da educação básica**

Tal exigência se articula com as diferentes modalidades da educação básica: a educação de jovens e adultos, a educação especial, a educação profissional e tecnológica, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação a distância e a educação escolar quilombola.

O surgimento e a estruturação das modalidades se deram como desdobramento dos movimentos pela defesa e valorização da diversidade constitutiva da nossa sociedade. As modalidades da educação básica articulam, assim, o aprofundamento da experiência de democratização do direito à educação, garantindo a reparação histórica para populações específicas a quem o acesso à educação foi continuamente negado. Elas também formalizam processos de diferenciação curricular e metodológica e reconhecem a criação de práticas escolares atinentes às diversas realidades culturais e históricas dos grupos sociais envolvidos, tais como pessoas jovens e adultas, trabalhadores do campo, quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência, trabalhadores do campo e da cidade que acessam a experiência escolar através da educação a distância e da educação profissional.

Ao articular o direito público subjetivo à educação escolar com o direito à diferença nos variados processos pedagógicos que as constituem, as modalidades da educação básica propiciam um importante repertório reflexivo para a formação docente, ensejando o debate e a reflexão sobre os limites e as possibilidades dos modelos de escolarização que constituíram a trajetória da educação escolar no Brasil, suas exclusões e os importantes processos de invenção pedagógica advindos dos grupos sociais marcados pela desigualdade.

A formação para atuar nessas modalidades deve estar prevista nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, articulando ensino, pesquisa e extensão, e garantindo, de forma contextualizada, a produção e a ampliação de conhecimentos dessas áreas na perspectiva de assegurar concepções, conceitos, peculiaridades, princípios e processos formativos necessários à atuação profissional pertinente, específica e diferenciada. Em vista disso, os cursos de formação de professores/as da UFPE devem garantir ao licenciando: o reconhecimento das modalidades como componentes da educação básica brasileira; a compreensão dos processos de diferenciação curricular e didática

características de cada uma delas; os diferentes princípios, objetos e metodologias nelas implicados; a reflexão sobre os processos de superação da desigualdade escolar e de produção da igualdade de direitos em meio à diversidade de saberes, experiências linguísticas, culturais e de desenvolvimento específicas.

A questão das modalidades pode se constituir em tema, conteúdo ou disciplinas específicas nos processos de formação inicial e continuada de professores da educação básica na UFPE, mas sempre de forma necessariamente articulada com as diferentes áreas de conhecimento e com os princípios gerais desta Política.

## **5. DIRETRIZES OPERACIONAIS DA POLÍTICA**

A Política Institucional da UFPE para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica aponta para propostas formativas pautadas em conhecimentos teóricos e práticos sólidos e plurais, que tomem como base orientadora as diretrizes elencadas abaixo.

I – A formação disciplinar e interdisciplinar na área específica do curso e no campo educacional, que compreende:

- a) a integração permanente, sólida e crítica entre os conhecimentos disciplinares específicos e o campo da Educação, superando as dicotomizações entre os saberes da docência, em cursos com identidade própria, que tenham a docência como base e que possibilitem a autonomia no exercício do trabalho pedagógico;
- b) a pesquisa educacional como fundamento para a intervenção em espaços escolares e não escolares;
- c) a análise crítica do fenômeno educacional, tanto em geral quanto na área específica de cada curso, que permita a compreensão das questões sócio-históricas que o permeiam, e possibilite desenvolver reflexões críticas, criativas e propositivas;
- d) a articulação entre ensino, pesquisa e extensão como elementos constitutivos da formação profissional universitária;
- e) o tratamento, numa perspectiva interdisciplinar, dos temas transversais que compõem o currículo da educação básica, que compreenda tanto os saberes disciplinares quanto os pedagógicos.

II – A indissociabilidade entre teoria e prática, pautada:

- a) no entendimento de que teoria e prática se relacionam de maneira inseparável, interdependente, dialogada e dinâmica no trabalho docente;
- b) na integração entre dimensões pedagógicas, curriculares, conceituais, atitudinais e procedimentais do ato educativo;
- c) na visão da escola como locus privilegiado do exercício do trabalho docente e da docência como atividade fundamental para a análise da relação teoria-prática no âmbito educativo.

### III – O compromisso social, democrático, ético e inclusivo, que assume:

- a) o avanço da consciência sociopolítica, ética, laica e inclusiva como elementos necessários à docência;
- b) o respeito e a valorização da diferença, sua distinção em relação à desigualdade e o compromisso com uma sociedade mais justa;
- c) o combate a qualquer forma de preconceito e de discriminação, através da construção de repertórios de atuação docente baseados na perspectiva antirracista, antissexista, anti-lgbtfóbica e anticapacitista;
- d) o entendimento de que a gestão democrática é necessária para o funcionamento dos espaços educativos;
- e) a compreensão da docência como possibilidade de intervenção no mundo;
- f) a educação escolar como formação para a cidadania e para o trabalho.

### IV – O trabalho pedagógico coletivo e a valorização do profissional da educação, que compreendem:

- a) a noção de trabalho como atividade humana, interativa e transformadora da realidade;
- b) a docência como trabalho coletivo, com saberes profissionais específicos sob o domínio de um grupo profissional com formação também específica;
- c) a gestão democrática do trabalho educativo, pedagógico e político como responsabilidade coletiva;
- d) a análise, por todos os envolvidos no processo, das demandas e das características de cada contexto educativo e de ensino;

e) a participação ativa de professores e de estudantes na construção das atividades desenvolvidas nos diferentes componentes curriculares e na organização dos cursos de licenciatura e de formação continuada;

f) o trabalho e a profissionalização docentes, que requerem formação inicial e permanente, além de condições salariais e de trabalho favoráveis.

V – Fortalecimento e integração das licenciaturas, através de um conjunto de dispositivos de gestão democrática, configurados por meio de debates e discussões, no âmbito dos Fóruns das licenciaturas, das Reuniões de Coordenadores de cursos e do Comitê Institucional de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica.

VI – Parceria com as redes e os sistemas de ensino básico, devendo a eles ser asseguradas contrapartidas pedagógicas, entre elas, uma formação adequada ao desempenho das funções previstas no acolhimento, acompanhamento e supervisão dos estagiários.

VII – Docência em espaços escolares e não escolares, de educação popular e educação social, compreendida como ação educativa que se constitui nos processos de ensino e de aprendizagem, na produção de conhecimento e na gestão de processos educativos em diferentes contextos institucionais, considerados em sua condição de experiências não escolares de ampliação e consolidação do direito público subjetivo à educação.

VIII – Processos de internacionalização da docência e da formação, considerados como movimento histórico que assume a face de cooperação internacional entre instituições formadoras, operacionalizados através de programas de mobilidade nacional e internacional de discentes.

IX – Articulação entre a graduação e a pós-graduação, configurada pela criação/reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação relacionados ao campo da formação de profissionais do magistério. Esta diretriz efetiva-se nas ações acadêmicas de formação continuada dos profissionais do magistério como cursos ou atividades de extensão, de aperfeiçoamento, de pós-graduação lato e estrito senso, e de cursos e estágios de pós-doutorado.

X – Avaliação institucional e da aprendizagem assumida como dimensão da prática docente e dos processos de formação humana, sendo realizada na formação inicial e continuada de profissionais do magistério na perspectiva da reflexão-ação-reflexão contínua dos processos vivenciados, em conformidade com os pressupostos da avaliação formativa postos nos documentos institucionais da

UFPE.

Efetivar as diretrizes indicadas acima implica uma dinâmica político-pedagógica que requer planejamento sistemático e integrado, bem como a apropriação e a crítica constante dos marcos referenciais para a formação inicial e continuada de professores, por meio de relações mais orgânicas entre a educação básica e a educação superior, incluindo a pós-graduação.

## **6. IMPLEMENTAÇÃO E MONITORAMENTO**

A implementação desta Política se dará na ação conjunta entre a PROGRAD – através da Comissão Institucional Permanente da UFPE para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica – e as demais instâncias relacionadas aos cursos de licenciatura: Núcleos Docentes Estruturantes (NDE), Colegiados, Centro de Educação, Colégio de Aplicação, Instâncias Institucionais de Articulação das Licenciaturas nos *campi* da UFPE, Fóruns das Licenciaturas nos *campi* e Fórum de Coordenadores de Cursos.

Além disso, na gestão da Política, deve-se observar os princípios e as concepções que permeiam as ações e proposições aqui explicitadas, bem como as determinações do Comitê Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica no âmbito das Instituições de Ensino Superior – COMFOR.

No que diz respeito aos cursos de licenciatura, especificamente, caberá aos Núcleos Docentes Estruturantes e aos Colegiados desenvolver as ações pertinentes para a implementação da Política, delimitadas nos dispositivos normativos da UFPE e aprovadas nos devidos conselhos deliberativos da instituição. Os cursos devem atuar em parceria com as Instâncias Institucionais de Articulação das Licenciaturas nos *campi* da UFPE para efetivar a implementação da política no curso, bem como realizar o seu monitoramento.

Os Fóruns das Licenciaturas e de Coordenadores de Cursos, juntamente com a Comissão Institucional Permanente da UFPE para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica, são instâncias ampliadas de discussão e as proposições deles oriundas validam a necessidade e/ou a aplicabilidade de atualização deste documento.

Cabe, portanto, à PROGRAD, através da Comissão Institucional Permanente da UFPE para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica, no âmbito das licenciaturas, ambas, em seu papel articulador, instituir mecanismos que favoreçam um diálogo permanente entre as coordenações dos cursos, os docentes, os técnicos e os estudantes, para que aprofundem a discussão acerca de temáticas relacionadas à educação e às necessidades específicas das licenciaturas.

O monitoramento da Política, sendo um processo contínuo de acompanhamento das ações propostas e realizadas, estará também sob responsabilidade da PROGRAD, através da Comissão Institucional Permanente de Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica da UFPE, em diálogo com o COMFOR. Assim, serão permanentemente avaliadas as ações internas, relativas às questões didático-pedagógicas da formação inicial nos cursos de Licenciaturas, e as ações externas, concernentes às relações com os sistemas de ensino e os movimentos políticos e sociais vinculados à educação básica.

Em termos dos projetos pedagógicos dos cursos (PPC), a PROGRAD se responsabiliza por orientar o processo de sua construção e reformulação, por meio da Coordenação Didático-pedagógica dos Cursos de Graduação, em consonância com as leis e os documentos pertinentes, tanto os de nível nacional, quanto aqueles da própria instituição.

A estrutura curricular dos cursos de licenciaturas da UFPE estará assentada no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, devendo os processos de ensino e de aprendizagem a serem desenvolvidos no contexto desses cursos fundamentar-se em uma abordagem teórico-metodológica centrada em dois eixos relacionais: (1) formação e atuação profissional; (2) teoria e prática. Assim, a formação se consolida através do trabalho desenvolvido no âmbito das disciplinas, dos estágios e práticas de ensino, das atividades complementares, das atividades de pesquisa e de extensão, e de outros componentes curriculares, sempre em estreita relação com os espaços de atuação da docência.

Nesses processos de ensino e de aprendizagem, deve-se priorizar a articulação entre sujeitos, instituições, saberes e fazeres, em uma perspectiva de diálogo, investigação, problematização e ação, considerando as linguagens, as culturas, a diversidade, a inclusão e os demais conhecimentos constitutivos dos cursos, respeitando-se sempre a base epistemológica que lhes dá sustentação, que é a docência no sentido adotado nesta Política. Isso porque a docência e a gestão compõem,



articuladamente, o núcleo básico da formação/atuação do licenciado, o que impõe a necessidade de se estabelecer um vínculo orgânico da formação docente com a realidade da educação em suas determinações sociais, econômicas, políticas e culturais, sem fragmentar e/ou justapor os estudos dos fundamentos e os estudos das metodologias.

A formação docente coloca-se como uma tarefa de todos os professores das licenciaturas e as práticas desenvolvidas nos cursos se ancoram no pressuposto da educação não apenas enquanto um processo institucional, mas, fundamentalmente, como um direito e um processo de formação humana. Tal fato confere às licenciaturas uma função política, que se expressa em sua inserção crítica na sociedade e no compromisso de seus agentes com a defesa, o fortalecimento e a melhoria da educação pública.