
A importância da disciplina Prática de Ensino nos cursos de licenciatura

Maria Aurora Dias Gaspar
Doutoranda e Mestre em Educação
[Psicologia da Educação] – PUC-SP;
Professora na graduação
e Supervisora de Estágios – Uninove.
auroragaspar@globo.com, São Paulo [Brasil]

Este texto discute a importância da disciplina Prática de Ensino na atual concepção de educação, norteadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, nos cursos de licenciatura, bem como sua articulação com o estágio curricular supervisionado.

Palavras-chave: Docência. Estágio curricular supervisionado. Formação de professores da educação básica. Prática de ensino.

1 Introdução

A formação de professores da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) é influenciada por inúmeros fatores e, dada a sua complexidade, muitas das variáveis que interagem nessa formação nem sempre são suficientemente compreendidas. Uma das que necessitam de reflexão é o significado que tem sido atribuído à prática de ensino, na medida em que as novas diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica apontam a necessidade dessa disciplina em todos os cursos de licenciatura.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002b), aponta que a carga horária de Prática de Ensino como componente curricular será de 400 horas, vivenciadas ao longo do curso.

Este artigo analisa a relação teoria/prática da disciplina Prática de Ensino, buscando entendê-la no contexto das ações educativas comprometidas com a construção da escola cidadã, priorizando, em sua discussão, o estabelecimento de limites, alcances e objetivos, e delimitando suas especificidades. Salienta-se que esta disciplina não deve ser confundida com o Estágio Curricular Supervisionado, com a Didática, ou ainda com a Metodologia de Ensino, pois, embora interligadas em muitos momentos, estas duas últimas disciplinas possuem características próprias e não devem perder suas especificidades, mesmo que essa perda passe a ocorrer no cotidiano das aulas dos cursos de licenciatura das instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas, na medida em que o docente não possui o devido entendimento teórico, metodológico e prática dessas disciplinas.

A prática de ensino precisa ser assumida como um momento de reflexão, envolvendo comportamentos de observação, reorganização das ações, posturas próprias do professor/pesquisador, que reflete e reorienta sua ação docente a partir da teoria e da realidade.

Para compreensão das novas diretrizes da disciplina Prática de Ensino, faz-se necessário analisar o contexto histórico de sua implantação nos cursos de licenciatura no Brasil. A preocupação com a especificidade dessa disciplina tem sua origem na década de 1930, com a criação dos cursos superiores de licenciatura. Prática de Ensino tornou-se parte do currículo dos cursos de licenciatura, sob a forma de Estágio Curricular Supervisionado, conforme estabelece a Resolução 9/69 (BRASIL, 1969), anexa ao Parecer CFE 672/69.

Piconez (2002, p. 16), com base nos pareceres CFE 672/69 e CFE 252/69, nas resoluções 2/69 e 9/69, na Deliberação CEE 30/87 e na Resolução SE 15/88, que trata da Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério e dos agentes pedagógicos que participam da formação de professores, argumenta que a prática de ensino, sob a forma de estágio supervisionado, é tarefa exclusiva da disciplina de Didática, sendo esta última a principal articuladora do princípio pedagógico das referidas disciplinas – Prática de Ensino e Estágio Curricular Supervisionado – apesar das dificuldades de identificar as especificidades de cada uma delas no projeto político-pedagógico da escola.

A articulação Prática de Ensino/Estágio Supervisionado, seguindo a recomendação da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores (Conarcfe), Documento Final do IV Encontro Nacional, re-

alizado na cidade de Belo Horizonte (MG), em 1989, aponta para a integração teoria/prática e, portanto, deveria ter espaço na carga horária total dos cursos.

O Parecer CFE 4.873/75, que trata da Formação Pedagógica das Licenciaturas, indica:

[...] o que importa é menos determinar onde realizar a Prática de Ensino, aspecto já bastante assente, do que saber, na medida do possível, como e quando se fará. A resposta é ainda aqui uma consequência da idéia de concomitância, que não estará atendida sem a projeção, no plano das aplicações, do conjunto constituído pela integração de conteúdo e metodologia. A sua forma é a do Estágio Supervisionado, em que a supervisão constitui um prolongamento da própria instrumentação. A condução dos trabalhos deve ficar a cargo de professores-orientadores, procedentes das áreas de conteúdo, que sejam especialistas no ensino para o campo de estudos no qual pretenda habilitar-se o aluno [...] (BRASIL, 1975, p. 212).

Cumpramos ressaltar que a disciplina Prática de Ensino adquire sua relevância quando existe a possibilidade de articulá-la com o Estágio Curricular Supervisionado:

[...] A Prática de Ensino/Estágio Supervisionado como aproximação da realidade da sala de aula e da escola e a importância disso para a prática da reflexão teórica sobre os dados colhidos e/ou observados [...] (PICONEZ, 2002, p. 11).

A partir dessa contextualização, podem-se fazer reflexões sobre a importância da disciplina Prática de Ensino. A questão posta é que essa disciplina surgiu para dar o respaldo necessário à discussão da contextualização do estágio curricular supervisionado, suas ações, observações e ao diagnóstico realizado. Cabia ao professor da disciplina Prática de Ensino estruturar ações para o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado, orientando todas as questões implícitas nessas ações. Por conta das legislações anteriores às resoluções 1 e 2, de 2002, o professor que possuía competência para assumir a disciplina Prática de Ensino era o docente de Didática, que trabalhava, sobretudo, as questões de métodos e técnicas de ensino.

A Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971), a Deliberação CEE 21/76 e os pareceres CFE 45/72 (BRASIL, 1981b) e CFE 349/72 (BRASIL, 1981a) reservavam à Didática a tarefa exclusiva de aproximar a realidade da sala de aula, o que levou a disciplina a tornar-se responsável por fundamentar as ações de prática de ensino.

A Didática, por sua vez, é a parte das ciências pedagógicas que trata especificamente do ensino, ou seja, das condições que devem ser criadas para que se dê a aquisição do conhecimento, e sua questão fundamental é metodológica, preocupada com o saber sistematizado.

O Parecer CFE 349/72 aponta os seguintes aspectos:

A Didática fundamentará a Metodologia do Ensino, sob o triplice aspecto: de planejamento, de execução do ato docente-discente e de verificação da aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino [...] Essa prática deverá desenvolver-se

sob a forma de estágio supervisionado. Deverá a Metodologia responder as indagações que irão aparecer na Prática de Ensino, do mesmo modo que a Prática de Ensino tem que respeitar o lastro teórico adquirido nos estudos de Metodologia.

[...]

Com relação à Prática de Ensino, o aluno-mestre, por meio de atividades diversas e observações diretas compreenderá a estrutura, organização e funcionamento da Escola de 1º grau e entrará em contato com seu futuro campo de trabalho. Deverá, ainda, aprender técnicas exploratórias que lhe permitam identificar e dimensionar os recursos comunitários, bem como estagiar em instituições que desenvolvam atividades relacionadas com sua futura habilitação [...] (BRASIL, 1981a, p, 159-161).

Conforme o Parecer CFE 349/72 (BRASIL, 1981a, p. 162), “[...] a Prática de Ensino deverá ser realizada nas próprias escolas da comunidade, sob forma de estágio supervisionado [...],” as disciplinas de Didática e Metodologia de Ensino deverão subsidiar a compreensão dos determinantes da Prática de Ensino, pois a sala de aula possui uma dinâmica essencialmente articulada às determinações culturais/sociais.

A Didática tem dado uma contribuição específica, em razão de seu objeto de estudo ser o processo de ensino-aprendizagem sistemático e intencionalmente desenvolvido pela atividade educativa do professor.

Nesse entendimento do processo de ensino-aprendizagem, cabe à Didática estudá-lo tendo por finalidade a educação, bem como seus com-

ponentes característicos inter-relacionados: os conteúdos de ensino (conhecimentos e fundamentos das ciências sistematizados nas disciplinas), o ensino (a atividade do professor de motivar, expor, organizar a atividade dos alunos, guiar seu trabalho independente para o estudo e aplicação dos conhecimentos, e para comprovação dos conhecimentos e habilidades), o estudo (atividades realizadas pelos alunos) e os meios materiais de aprendizagem (livros, materiais didáticos, aparatos técnicos etc.).

Enquanto teoria do processo ensino-aprendizagem, a Didática é a área de estudos da ciência pedagógica, entendida como ciência que estuda a educação como práxis social.

Nesse sentido, a Didática tem estreitas vinculações com a finalidade da educação historicamente situada e sua tarefa é estudar cientificamente o ensino em suas determinações sociais.

Pimenta e Lima enfatizam que:

A disciplina Didática, em suas origens, foi identificada com uma perspectiva normativa e prescritiva de métodos e técnicas de ensinar, que permanece arraigada no imaginário dos professores ainda hoje. Quando indagados sobre o que esperam da Didática, os professores são unânimes em afirmar as técnicas de ensino mesmo porque, de uma forma ou outra, aprenderam a ensinar com sua experiência e com seus modelos de professores dos quais foram alunos [...] (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 150).

Pimenta aponta que os alunos dos cursos de licenciatura, quando argüidos sobre o concei-

to de didática, também respondem com base em suas experiências que:

[...] “ter didática é saber ensinar” e “que muitos professores sabem a matéria, mas não sabem ensinar” [...] didática é saber ensinar. Essa percepção traz em si uma contradição importante. De um lado, revela que os alunos esperam que a didática lhes forneça as técnicas a serem aplicadas em toda e qualquer situação para que o ensino dê certo; esperam ao mesmo tempo em que desconfiam, pois também há tantos professores que cursaram a disciplina (e até a ensinam) e, no entanto, não têm didática [...] (PIMENTA, 2000, p. 24).

Procurou-se compreender a relação entre as disciplinas Didática e Prática de Ensino, articuladas com o Estágio Curricular Supervisionado. A relação entre Didática e Prática de Ensino há muito tempo vem sendo discutida pelo professor da primeira; conforme estabelecido pela legislação vigente, a segunda limitava-se aos métodos e técnicas de ensino, e suas aulas restringiam-se à produção de materiais diferenciados, para serem aplicados no Estágio Curricular Supervisionado.

No entanto, com as novas diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica não é mais possível entender a disciplina Prática de Ensino como simples articuladora de métodos e técnicas de ensino, pelos seguintes motivos:

A legislação prevê que a disciplina não mais se restrinja a um componente curricular (que durante muito tempo foi a didática), pois existe

necessidade de articulação da prática de ensino com todas as disciplinas e de mudança da concepção atual da disciplina de Didática, que não prevê apenas técnicas e métodos de ensino.

2 Novas diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica

A Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002a) institui as novas diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, nos cursos de licenciatura, de graduação plena, e define a prática de ensino no artigo 12, parágrafos 1, 2 e 3.

- Art. 12. Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária.
- §1º. A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.
- §2º. A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.
- §3º. No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática.

A Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002a), no seu artigo 12, reorienta o que está previsto no Parecer CFE 349/72 (BRASIL, 1981a),

o qual indicava que a Prática de Ensino deveria estar diretamente vinculada à disciplina de didática. No referido parecer, a prática de ensino atribuía à didática a responsabilidade de articulação da prática de ensino com o Estágio Curricular Supervisionado. Com a nova diretriz definida pela citada resolução, a Prática de Ensino deverá estar articulada a todas as disciplinas, pois estas devem assumir a responsabilidade pela discussão teórica que será articulada nas escolas, campo de Estágio Curricular Supervisionado.

A formação do professor se dá no âmbito do processo educativo e ocorre na articulação entre teoria e prática. Nesse sentido, Pimenta e Anastasiou apontam que:

[...] a educação é uma prática, mas uma prática intencionalizada pela teoria. Disso decorre atribuímos importância ao estágio no processo de formação de professor. [...] que ele faz parte de todas as disciplinas. [...] O estágio também pode servir de espaço de projetos interdisciplinares, ampliando a compreensão e o conhecimento da realidade profissional de ensinar [...] (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 17).

O artigo 13 da referida resolução reafirma a importância da Prática de Ensino e suas relações com as demais disciplinas (BRASIL, 2002a).

- Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

- §1º. A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.
- §2º. A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudos de casos.
- §3º. O estágio obrigatório, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitando o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ter início desde o primeiro ano e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio.

A prática de ensino deverá ocorrer num movimento duplo o primeiro consiste em estruturar as ações problematizadoras para serem contextualizadas nas escolas-campo de estágio, e o segundo, em fazer com que as discussões dessas práticas sejam pautadas na observação dos alunos e na análise de suas ações.

Pimenta e Lima (2004) fazem uma discussão teórica argumentando contra aspectos negativos analisados, com base nas novas diretrizes para a formação do professor da educação básica.

As autoras mencionadas, ao analisarem a Resolução CNE/CP 2/2002, que estabelece a distribuição das 2,8 mil horas dos cursos de formação de professores da educação básica entre Prática de

Ensino, Estágio Curricular Supervisionado, aulas de natureza acadêmica e técnica e atividades acadêmico-científico-culturais, constataram que há equívocos e retrocesso, pois:

Essa distribuição revela uma proposta curricular fragmentada que perpetua a separação entre teoria e prática, o fazer e o pensar. Assim mantém-se o tradicional desprestígio da área de formação de professores como uma área do conhecimento [...] O estágio, conforme escrito nas resoluções, encontra-se separado tanto das atividades práticas quanto das denominadas científico-culturais. Portanto, nem prática nem teoria; apenas treinamento de competências e aprendizagens práticas modelares. Essa visão contraria os avanços da pesquisa pedagógica sobre os saberes e identidade de professores, avanços que podemos sistematizar como segue: o curso de formação e especificamente o estágio supervisionado têm a grande função de renovar nossa concepção não só a respeito à formação dos estagiários, mas também de suas identidades, contribuições e papéis profissionais [...] (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 87-88).

As atuais concepções acadêmicas que analisam o estágio curricular supervisionado definem que este é o caminho para o conhecimento formativo dos futuros professores e que deveria integrar todo o projeto pedagógico do curso de formação de professores.

O Estágio Curricular Supervisionado deve possibilitar a produção do conhecimento, por

meio de um processo criador e recriador, pois se trata de espaço que não se limita à pura transferência de teorias e conteúdos. Dessa forma, deve ser um eixo de articulação e integração teórica e prática entre os conteúdos dos cursos de licenciatura, além de permitir a discussão e análise dos problemas verificados na prática das escolas.

Somente pela aproximação com a realidade escolar possibilitada pelo Estágio Curricular Supervisionado e por meio da discussão em torno da disciplina Prática de Ensino, será possível uma articulação entre esta última e as demais disciplinas do curso, minimizando a defasagem existente entre conhecimentos teóricos e atividade prática.

Pensar na prática de ensino desarticulada do estágio curricular supervisionado é restringir as possibilidades de ação e reflexão do estágio e, conseqüentemente, do campo teórico em que se constitui.

A disciplina Prática de Ensino deverá fazer uma leitura da realidade observada nas escolas-campo de estágio, cumprindo seu papel de interpretá-la com o auxílio dos elementos teóricos obtidos pelos alunos em todas as disciplinas pedagógicas, por meio da formulação de propostas de atuação e pela possibilidade de criar condições para que o aluno se conscientize da importância social do seu papel de educador, posicionando-se criticamente perante o seu próprio conhecimento, percebendo suas limitações e as conseqüências daí decorrentes, além de adquirir o instrumental para tratar esse conhecimento como objeto de ensino e fazer de sua prática pedagógica um processo contínuo de investigação.

Schon (1992) propõe uma formação baseada na epistemologia da prática, valorizando a prática profissional como momento de cons-

trução de conhecimento por meio da reflexão, análise e problematização e da consideração do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram na realidade escolar cotidiana.

Schon (2000) discute o ensino prático reflexivo e aponta que o conhecimento ocorre, no dia-a-dia da atividade docente, em momentos diferenciados: conhecer-na-ação e reflexão-na-ação. O primeiro refere-se a um processo de compreensão dos fenômenos educativos, o conhecimento tácito que se dá espontaneamente como forma de resolver as situações que se apresentam. O segundo momento tem uma função crítica, instigando a pensar retrospectivamente sobre aquilo que se faz, por meio da reelaboração da ação e do pensamento crítico que levou essa ação a reestruturar as estratégias pedagógicas.

Conhecer-na-ação é exercitar, nos ambientes institucionais, particularidades da profissão, com suas características e situações práticas.

Segundo Schon:

Uma aula prática é um ambiente projetado para a tarefa de aprender uma prática em um contexto que se aproxima de um mundo prático, os estudantes aprendem fazendo, ainda que sua atividade fique longe do mundo real de trabalho. Eles aprendem assumindo projetos que estimulam e simplificam a prática ou projetos reais sob uma supervisão minuciosa. Uma aula prática é um mundo virtual, relativamente livre de pressões, distrações e riscos do mundo atual ao qual, no entanto, ele diz respeito. [...] O trabalho do ensino prático é conseguido através de uma certa combinação do aprendizado

do estudante pelo fazer suas interações com os instrutores e seus colegas e um processo mais difuso de aprendizagem de fundo [...] (SCHON, 2000, p. 40).

A Prática de Ensino articulada com o estágio possibilita a reflexão a respeito do ensinar e aprender, na discussão das diferentes áreas do saber, pelo estudo, análise e problematização. A Prática de Ensino deverá promover, de acordo com sua especificidade, a reflexão-na-ação, o conhecimento-na-ação, havendo necessidade do comprometimento de todas as disciplinas do curso de formação de professores da educação básica, para que a relação entre os saberes das práticas ocorra durante todo o percurso formativo, garantindo, inclusive, que os alunos definam sua escolha e optem por professores a partir do contato com as realidades de sua profissão.

3 Considerações finais

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior vêm subsidiar um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que devem nortear a concepção do professor e sua atividade docente.

A concepção do professor deve inserir a articulação da teoria com a prática, na medida em que educação escolar é uma prática intencionalizada pela teoria, e o papel do estágio curricular supervisionado, essencial para essa articulação.

A Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002a), no artigo 2º, diz que a organização curricular de cada instituição de ensino superior deverá considerar novas formas de orientação inerentes à

formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

- O ensino visando à aprendizagem do aluno;
- O acolhimento e o trato da diversidade;
- O exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- O aprimoramento em práticas investigativas;
- A elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
- O uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- O desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Com essas diretrizes, o estágio curricular supervisionado também deve partir de uma nova perspectiva, pois tradicionalmente tem sido exercido de modo burocrático, sem ligação com as disciplinas do curso de formação de professores da educação básica.

Considerar a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática; por isso, é comum a afirmação de alunos e professores de que “na prática a teoria é outra.”

Essa frase é descrita com ressonância efetiva, simbolicamente pode-se dizer que, de fato, as disciplinas curriculares estão desarticuladas do contexto que as compõe.

Na nova concepção de formação de professores prevista pela mencionada legislação, faz-se necessário pensar na disciplina Prática de Ensino articulada a todas as disciplinas do curso, pois

cada uma tem um olhar, um campo específico de conhecimento, para dar *apport* a uma análise e reflexão do aluno em campo de estágio.

O estágio não ser visto como “pólo prático” do curso, mas como uma aproximação à prática, na medida em que haja uma integração entre as disciplinas para que ocorra a discussão teórica da realidade escolar brasileira [...] (PIMENTA; GONÇALVES, 1990, p. 129).

Pimenta e Lima analisam a situação da articulação entre teoria e prática e apontam que:

O reducionismo dos estágios às perspectivas da prática instrumental e do criticismo expõe os problemas na formação profissional docente. A dissociação entre teoria e prática presente na concepção do estagiário, resulta num empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática) [...] (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 41).

A profissão de educador é uma prática social que vai intervir na realidade social por meio da educação, que ocorre, essencialmente, nas instituições de ensino, nas quais a atividade docente é, ao mesmo tempo, teórica e prática.

O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos, pondo-as simultaneamente em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.

A prática educativa escolar é um traço cultural compartilhado e possui relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e em suas instituições. Cabe ao Estágio Curricular Supervisionado dos cursos de formação de professores da educação básica possibilitar que os futuros profissionais compreendam a complexidade das práticas educacionais e das ações praticadas na escola como momento de preparo para sua inserção no mercado de trabalho.

Essa proposta só pode ser conseguida desde que o estágio curricular supervisionado seja o eixo articulador de todas as disciplinas do curso, e não apenas daquelas erroneamente denominadas “práticas,” pois as disciplinas são, ao mesmo tempo, teóricas e práticas e necessitam oferecer conhecimento para esse processo. É nesse sentido que a disciplina Prática de Ensino se torna essencial à formação do professor da educação básica, pois se constitui elemento norteador das discussões específicas da área do conhecimento, subsidiando teoricamente a observação e intervenção do aluno no desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado.

The importance of the Teaching Practice discipline in the licentiate courses

This paper discusses the importance of the Teaching Practice discipline in the current conception of education, based on the National Curricula Directives for the formation of Fundamental Education teachers, at the undergraduate degree level, in licentiate courses, as well as its articulation with the supervised curricular apprenticeship.

Key words: Education teachers.

Formation of Fundamental Teaching practice.
Supervised curricular apprenticeship. Teaching.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. *Lei 5.692/71*. Dispõe das modificações estruturais e conceituais no Ensino Normal. Brasília, DF: 1971.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE 4.873/75. Formação Pedagógica das Licenciaturas. *Documenta*, Brasília, DF, v. 181, p. 212, 1975.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE 349/72. Dispõe sobre a HEM (Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério). Diretrizes e Bases da Educação. *Imprensa Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 137-162, 1981a.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE 45/72. Dispõe sobre a qualificação para o trabalho no ensino de 2º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Imprensa Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 65-86, dez. 1981b.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. *Resolução 9/69*. Anexa ao parecer CFE 672/69. Brasília, DF: 1969.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 1/2002*. Brasília, DF: 2002a.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 2/2002*. Brasília, DF: 2002b.
- PICONEZ, S. C. B. (Coord.). *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 8. ed. Campinas: Papirus, 2002.
- PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. *Docência no ensino superior*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2002. v. 1.
- PIMENTA, S. G.; GONÇALVES, C. L. *Reverendo o ensino de 2º grau, propondo a formação do professor*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1990.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SCHON, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHON, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org). *Os professores e sua formação*. 1. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 75-92.

recebido em: 29 jun. / aprovado em: 15 out. 2005

Para referenciar este texto:

GASPAR, M. A. D. A importância da disciplina Prática de Ensino nos cursos de licenciatura. *Dialogia*, São Paulo, v. 4, p. 45-55, 2005.
