

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: CAMINHOS DO CURSO DE PEDAGOGIA¹

Romilda Teodora Ens
Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR

Fabiana Andréa Barbosa Vaz
Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR

RESUMO

Neste trabalho, buscamos analisar alguns aspectos das políticas educacionais, em diferentes momentos históricos sobre formação de professores no Brasil, em Curso de Pedagogia, com o intuito de suscitar o debate e a reflexão na busca de novos caminhos para essa formação. Desde sua criação, em 1939, o Curso de Pedagogia no Brasil sempre foi alvo de estudos devido à sua identidade duramente criticada por autores como Saviani (2002, 2005), Pimenta (2002, 2006), Libâneo (1999, 2001), Brzezinski (1996, 2008) dentre outros autores que discorrem sobre o tema. Contudo, o embate acirrou-se por ocasião da promulgação da Lei 9394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e abertura indiscriminada do Curso Normal Superior, bem como a possibilidade de um encurtamento na duração do Curso de Pedagogia, uma vez que este formaria os gestores das escolas e aquele seria o responsável pela formação de professores. Tal política, para os autores, seria uma forma de aligeiramento na formação de professores e gestores no Brasil. Da mesma forma, muitas críticas e debates se postularam quando da publicação, em 2006, das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, documento este que norteia o referido curso de formação de professores.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Formação de Professores no Brasil, Curso de Pedagogia.

POLICIES OF FORMATION OF TEACHERS IN BRAZIL IN EDUCATION COURSE²

ABSTRACT

This assignment sought to demonstrate the policies posted in different historical moments about the formation of teachers in Brazil, in Education Course. Since its creation, in 1939, The Education Course in Brazil has always been the target of studies due to its identity which has been criticized in a hard way by authors such as Saviani (2002, 05), Pimenta (2002, 06), Libâneo (1999, 2001), Brzezinski (1996, 2008), among others. However, this embattled situation has gotten worse because of the promulgation of the law 9394/96, which is the current law of The Guidelines and Basis of The National Education, and the indiscriminate opening of Normal Superior Courses, as well as the possibility of taking The Education Course in a shorter period of time, once it would form the school administrators and also the ones responsible for the formation of teachers in early years (kindergarten and 1. st to 5. th year) of the Basic School. This policy, for many authors, would be a manner to graduate teachers and also school administrators in a faster way. The same way a lot of critics and debates were postulated when the law publication happened in 2006, from The Curricular Guidelines to The Education Course and early years the school administrators, this document guides the cited course of the formation of docents.

Keywords: Public Policies, Formation of Teacher in Brazil, Education Course.

Este estudo tem como foco de análise a política de formação de professores no Brasil, mais especificamente a formação do Pedagogo no Brasil. Para isso, toma-se como referência a análise dos caminhos percorridos pelo curso de Pedagogia no Brasil que na atualidade passa por um processo de intensas discussões, decorrentes da própria complexidade dos fatores que envolvem a formação humana no contexto atual.

Justifica-se esta discussão pelo olhar lançado para o “tempo histórico contemporâneo, como o descreve uma vasta literatura crítica, caracteriza-se pela regressão social, indeterminação da política e pela hegemonia de concepções neoconservadoras e mercantis da sociedade e nos processos educativos”, como explica Frigoto (2009, p. 65), da formação do pedagogo no Brasil, desde sua gênese até a atualidade. Percebemos, assim, que no movimento da legislação educacional brasileira e dos documentos resultantes de encontros promovidos por entidades que se propõem a refletir acerca dessa formação é possível identificar uma política de formação do pedagogo fragmentada, o que é corroborado por Brzezinski (1996, 2008), Saviani (2007, 2008), Ens, Eyng e Gisi (2009) dentre outros.

Um olhar ao passado deixa claro que, de especialistas a generalistas, de professores dos anos iniciais do ensino fundamental a professores da educação infantil, muitas têm sido as mudanças de nomenclaturas, mas poucas transformações reais se concretizaram para a construção da identidade do profissional formado em um Curso de Pedagogia, no Brasil. Os dilemas acerca da identidade e real função do curso de Pedagogia no Brasil acentuam-se substancialmente nos anos 1980 e, em 2011, quase três décadas depois, ainda se faz presente e não encontrou uma via única de ação, uma vez que inúmeras são as discussões sobre a base comum da formação do pedagogo e a docência como base da identidade profissional do pedagogo.

A legislação atual sob a forma de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), a instituição da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2009) e a definição de Diretrizes Curriculares para a Escola Básica (BRASIL, 2010), ao mesmo tempo em que apontam para a busca pela construção da identidade profissional do Pedagogo, encontram na formação “um componente cada vez mais valorizado não somente ao acesso ao emprego e nos abandonos de emprego. Se o emprego é cada vez mais central para os processos identitários, a formação está cada vez mais estritamente a ele ligada” (DUBAR, 1997, p.112). Não podemos esquecer, no entanto, que a base comum tem gerado inúmeras discussões e publicações, como mostram os estudos de Saviani (2002, 2005), Pimenta (2002, 2006), Libâneo (2001, 2007), dentre outros.

Já estudos, como o de Campos (2009), apoiado em Dubar (1997) no que se refere à identidade, demonstra que as mudanças na legislação educacional possibilitaram avanços em relação à construção da identidade do Pedagogo. Assim, este profissional deixa, com o século XX, de ter uma *Identidade Profissional Herdada* e passa a vislumbrar a construção de uma *Identidade Profissional Visada* nessa primeira década do século XXI.

Um olhar sobre a história da formação do Pedagogo no Brasil

Sabe-se que no Brasil, a docência emerge desprestigiada, uma vez que desde a colonização tupiniquim até 1835 não havia espaços de formação sistematizada de professores no país. Naquele momento, com o surgimento da primeira Escola Normal em Niterói, há uma preocupação com a formação dos professores leigos tendo em vista primeiramente, o contexto pós-vinda da família real ao Brasil, em 1808, posteriormente

com a urbanização crescente brasileira, o aumento da procura pela escola e a quantidade exacerbada de analfabetos.

O quadro 1 nos ilustra dados que apontam quão tardia foi a criação de um Conselho Nacional de Educação e os caminhos do Curso de Pedagogia no Brasil.

Quadro 1- Legislação sobre a contextualização do Curso de Pedagogia, de 1931 a 2010

Decreto Lei nº 19.850, de 11 de abril de 1931.	Cria o Conselho Nacional de Educação
Decreto Lei nº 19.851, de 11 de abril de 1931.	Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.
Decreto Lei nº 19.852, de 11 de abril de 1931.	Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro
Decreto Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939.	Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia
Decreto Lei nº 3.454, de 24 de julho de 1941.	Dispõe sobre a realização simultânea de cursos nas faculdades filosofia, ciências e letras.
Decreto Lei nº 9.092, de 26 de março de 1946.	Amplia o regime didático das faculdades de filosofia e dá outras providências.
Resolução n. 2 do CFE, de 11 de abril de 1969.	Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do curso de Pedagogia
Parecer n. 251/62 do CFE.	Currículo mínimo e duração do curso de Pedagogia
Parecer n. 252 do CFE, de 11 de abril de 1969.	Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia
Parecer n. 632 CFE, de 2 de setembro de 1969.	Conteúdo específico da faculdade de educação.
Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
DECRETO nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999.	Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências.
Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001.	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
Parecer CNE/CP 009, de 08 de maio de 2001.	Proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica em cursos de nível superior.
Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002.	Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002.	Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
Parecer CNE/CES n. 67, de 30 de maio de 2003.	Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação.
Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004.	Instituiu o SINAIS – Art. 9º, incisos VI, VIII e IX da LDB (ENADE).
Parecer CNE/CP n. 5, de 13 de dezembro de 2005.	Proposta de diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia.
Resolução CNE/CP n. 1, de 16/05/2006.	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.
Decreto n. 5.773, de 09/05/2006.	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais do sistema federal de ensino.
Parecer CNE/CP n. 3, de 21 de fevereiro de 2006.	Reexame do parecer CNE/CP n. 5/2005, que trata das diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia.
Decreto n. 5.800, de 8/6/2006.	Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)
PDE – 4/04/2007.	Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.
Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007.	Dispõe sobre a implementação do plano de metas compromisso todos pela educação, pela união federal, em regime de colaboração com municípios, distrito federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.
Decreto n. 6.755, de 29/1/ 2009.	Instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) da Educação Básica o dever de fomentar programas de formação inicial e continuada.
Portaria Normativa n. 14, de 21/05/ 2010.	Institui o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente.
Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010.	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação

	Básica.
Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010.	Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências
Projeto de lei n.	Aprova o Plano Nacional de educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.

Fonte: Organizado pelos autores, com base nas Referências Documentais de Silvia Helena Andrade de Brito. A educação no primeiro governo Vargas (1930-1945). Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/referencias_documentais/Silvia%20H.%20A.%20de%20Brito%20-%20ref_doc.htm . Acesso em: 02 fev. 2011.

As legislações de 1946 a 1969 foram selecionadas pelas autoras.

As legislações de 1996 a 2010, com base em Ens e Gisi (2011, p.33-35).

Nessa caminhada histórica, constatamos que a formação de professores permanece sendo ofertada somente em nível médio até o final dos anos 1930 do século XX, quando em 1939, pelo Decreto n.1190, de 4 de abril, por ocasião da constituição da Faculdade Nacional de Filosofia, surge o primeiro curso de Pedagogia a fim de formar os cientistas da educação, sem atribuições claras na legislação da época, que não indicava função na organização escolar, mas estabelecia as disciplinas por ano do curso. Sendo assim, o primeiro curso de Pedagogia foi definido como de três anos, conforme orientações do art. 19, secção XI da referida Lei. A formação de professores era realizada em duas etapas, bachareis em três anos, e mais um ano para dar possibilidade da docência (licenciatura) para as disciplinas de fundamentos das Escolas Normais (esquema 3+1). Sobre essa separação, Silva (2003, p. 13) destaca que havia um “foco de tensão relativo à separação bacharelado-licenciatura, refletindo a nítida concepção dicotômica que orientava o tratamento dos dois componentes do processo pedagógico: o conteúdo e o método”.

Naquele momento histórico já se apresentava uma problemática em relação à identidade da profissão do pedagogo, pois não se via a necessidade da atuação destes no espaço escolar, os quais eram vistos como: “trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica” (art. 1º, alínea a). As questões apontadas são fonte de análise de Freitas (2005) ao traçar o movimento pela construção das diretrizes de formação do pedagogo, em que retoma uma questão abordada no X Encontro Nacional da ANFOPE³ (2000) e latente até hoje “A discussão a respeito do pedagogo como profissional, a sua identidade, campo de trabalho e formação, se arrasta desde a criação do curso de Pedagogia, em 1939”.

Ao analisar a formação do professor Brzezinski (1996, p. 29) indica que esta não está ancorada apenas numa indefinição, mas

permite a interpretação de que os estudos pedagógicos de nível superior eram inferiores aos demais estudos superiores realizados nas tradicionais escolas superiores, como por exemplo, de medicina, direito ou politécnica. Reforça essa interpretação a duração de três anos atribuída ao curso que formava professores em nível superior, enquanto as demais escolas formavam seus profissionais em cinco ou seis anos.

Nota-se, também que alguns questionamentos acompanharam o curso no decorrer de sua história: teria o curso de Pedagogia um conteúdo próprio e exclusivo que pudesse justificar sua existência uma vez que não havia uma aplicabilidade no mercado de trabalho brasileiro? Já que “o diploma de bacharel em Pedagogia não era uma exigência do mercado e, mesmo ao licenciado em Pedagogia, a situação do mercado não se encontrava claramente definida.” (SILVA, 2003, p.50)

Nesse contexto de discussões e pesquisas algumas entidades foram formadas, tendo sempre como pauta a discussão da identidade do curso de Pedagogia no Brasil, dentre elas se destaca a CONARCFE (Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação dos Educadores - 1983), a qual deu origem à ANFOPE (1994), associação que pelos estudos, reuniões tem produzido documentos que fundamentam muitas das discussões que se operacionalizam em pareceres do Conselho Nacional de Educação acerca das Diretrizes do Curso de Pedagogia. A CONARCFE, criada em 1983, por ocasião da realização da I CBE – Conferência Brasileira de Educação - redefiniria a relação entre bacharelado e licenciatura, criando a ideia dos cursos de educação, a partir de um núcleo comum que desse aos acadêmicos de diferentes cursos superiores a compreensão da problemática educacional brasileira, discussão essa, acerca do núcleo comum nacional, que pauta muitas considerações postas na atualidade (BRZEZINSKI, 1996). Vale salientar, também, que esse seria um “marco histórico do movimento pela reformulação dos cursos de formação do educador [...] abrindo-se o debate nacional sobre o curso de Pedagogia e os cursos de Licenciatura” (PIMENTA, 2002, p. 12).

Nesse sentido, como explica Marques (1992, p.71),

Os anos de 1980, geralmente considerados como a década perdida, não o foram, certamente, para a educação, se levarmos em conta o surgimento dos movimentos de educadores que desde então se reestruturaram no país e, em especial, a atenção a esta questão relevante, que é a da formação do profissional da educação [...].

Portanto, constata-se que os documentos produzidos pelo CONARCFE, atual ANFOPE, nas décadas de 80 e 90, em eventos nacionais, são estudados, debatidos e adotados por diversas instituições de ensino como mote central do processo de formação do profissional para a educação básica, fazendo emergir a antiga discussão sobre: Quem é o pedagogo? O que ele faz? Qual sua real área de atuação? Dentre outros questionamentos.

Libâneo (2001), ao analisar os documentos da ANFOPE, produzidos em suas reuniões nacionais, indica que estes contribuem para descaracterizar a formação do pedagogo *stricto sensu*, ao corroborarem com a ideia de que o curso de Pedagogia é uma licenciatura, ou seja, impossibilitam de “se dar ao curso o caráter de aprofundamento da ciência da educação para formar o pesquisador e o especialista em educação” (LIBÂNEO, 1999).

Contudo, apesar de tais encontros e reflexões voltarem suas discussões para a formação do professor da escola básica, com ênfase na formação do pedagogo, sobre a base nacional comum, fragmentação das habilitações ofertadas ou docência como base da formação de todo educador, diferentes posturas em relação aos cursos de Pedagogia nas universidades permaneceram até a década de 1990, sempre amparadas pelo Conselho Federal de Educação (hoje Conselho Nacional de Educação), uma vez que este acatava as decisões de universidades em ofertar este ou aquele modelo (LIBÂNEO, 2001). A década em questão se torna um cenário de discussões acirradas e fundamentadas teoricamente sobre identidade posta nos anos anteriores acerca do curso de Pedagogia no Brasil.

No âmbito político-econômico, o país estava envolto pelo contexto mundial, o qual exigia ajuste dos sistemas educacionais às necessidades da nova ordem do capital e as exigências postas para que se oportunizasse a democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis. “Os anos de 1990 registram a presença dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos⁴, assessorias técnicas e farta produção documental.” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 2)

Na mesma década, outro fato relevante acirrará os debates acerca da identidade do curso de Pedagogia: a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). A formação dos profissionais da educação, nessa Lei, está definida em sete artigos, dos quais quatro voltam-se a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e de Educação Infantil, bem como definem como esse profissional irá atuar em toda a escola básica. Os artigos são:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

A promulgação da Lei n. 9394/96 abriu espaços para debates no mundo acadêmico, alguns já indicados, uma vez que esta Lei traz mudanças inesperadas no tocante à formação docente, ao locus de formação e, além disso, de acordo com Brzezinski (2002), Saviani (2005) e Aguiar (2002), deixa brechas para interpretações diversas. Nesse sentido, Saviani (2005, p. 12) ao analisar os artigos 62 e 87 da lei argumenta que:

Nesse ano de 1996 o Brasil contava com “5.276 Habilitações Magistério em estabelecimentos de ensino médio, das quais 3.420 em escolas estaduais, 1.152 em escolas particulares, 701 em escolas municipais e 3 federais” (TANURI, 2000, p. 85). E, em nível superior, contava-se, em 1994, com 337 Cursos de Pedagogia, sendo 239 particulares, 35 federais, 35 estaduais e 28 municipais (Idem, *Ibidem*). Portanto, a formação dos professores da Educação Infantil e das quatro primeiras séries do ensino fundamental era massivamente efetivada em nível médio.

Tem-se, por força de lei, art. 62, o surgimento dos Institutos Superiores de educação⁵, os quais deveriam oferecer formação de professores via Curso Normal Superior àqueles que desejassem habilitar-se para a docência na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, que na visão da ANFOPE, estaria atendendo a imposições mercadológicas neoliberais via Banco Mundial, trazendo novamente ao cenário nacional a formação de especialistas na ótica fragmentada, ao deixar a cargo do Curso Normal Superior a formação docente. Segundo Freitas (1999, p. 21), com isso, retorna-se

em um patamar mais elaborado, a figura do pedagogo "especialista", em oposição à concepção de profissional da educação, educador de caráter amplo que tem na docência, no trabalho pedagógico, a base de sua formação e de sua identidade profissional. Essa concepção de pedagogo *stricto sensu*, superada tanto pela produção teórica da área quanto pela prática democrática da organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas, articula-se à concepção de professor "tarefeiro", formado com ênfase nos conteúdos específicos.

Para a autora essa concepção vem favorecer

as políticas governamentais que apontam para uma formação diferenciada entre professores e demais profissionais da educação, e ainda dá espaço para a formação de profissionais para funções de gestão do sistema educacional descoladas do âmbito escolar, numa perspectiva hierarquizada. Nas circunstâncias atuais da escola básica, esse profissional é ressignificado pelo Estado, talvez como um profissional a seu serviço na escola e nos sistemas de ensino para que, diante de professores formados em bases tecnicistas e pragmatistas, possa atuar firme e decisivamente no sentido de fazer cumprir as metas da reforma e das políticas educacionais que a embasam.

Apesar da constatação de tal ruptura, em relação ao locus de formação desde 1996, com a publicação do Decreto n. 3276, de 6 de dezembro de 1999, os Institutos Superiores de Educação, juntamente com os Cursos Normais Superiores, tornam-se os responsáveis pela formação dos docentes da educação básica. Retira-se, assim, por um tempo e espaço, a função de formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental do Curso de Pedagogia, para aligeirar a formação desses professores, em cursos de menor duração ofertados nos espaços definidos por Lei⁶.

Nesse caminho, encontramos mais um agravante na formação do professor no Brasil, os Institutos Superiores de Educação teriam a autonomia de ofertar o curso Normal Superior, para a formação de professores para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental; cursos de licenciatura, para a formação de docentes dos anos finais do Ensino Fundamental e médio e seriam, conforme o Art. 45 da LDBEN, responsáveis por programas de formação continuada para a atualização de professores da educação básica. Além disso, diz Saviani (2005, p.13) estes

Institutos Superiores de Educação se constituiriam como alternativa aos Cursos de Pedagogia e Licenciatura, podendo fazer tudo o que estes fazem, porém, de forma mais aligeirada, mais barata, com cursos de curta duração. E isso também não deixa de corresponder ao espírito da LDB, pois esta participa da mesma lógica que vinha presidindo a política educacional que tinha como uma de suas características a diversificação de modelos. Assim, onde fosse possível e houvesse recursos para tanto, seriam instalados os cursos de graduação de longa duração, leia-se,

Pedagogia e licenciaturas. Mas como uma alternativa a esse modelo haveria os Institutos Superiores de Educação.

Com base nos aspectos apontados a pergunta é: Como fica o curso de Pedagogia neste cenário? De acordo com o art. 61, o qual sofre alterações, em 2009 pela lei 12014/2009, caberá, hoje, ao curso de Pedagogia e não mais aos Institutos Superiores de Educação formar profissionais para a educação básica.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na Educação Infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de Pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

A legislação que norteia a educação nacional há mais de uma década, segundo Brzezinski (2002, p. 13) “permite interpretar equivocadamente que o professor é um profissional da prática, *como se esta requeresse apenas transmissão de conteúdos e não produção de saberes por meio de severo processo de investigação*” (Grifos nossos). Complementa a autora que “o preparo do professor centra-se no desenvolvimento de competências para o exercício técnico profissional. Trata-se de uma formação prática, simplista e prescritiva, baseada no *saber fazer* para o aprendizado do que *vai ensinar*” (p. 15).

Sobre essa temática a ANFOPE - Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, a qual tem uma trajetória de interferências nas decisões acerca dos cursos de Pedagogia no Brasil, sendo não só “mediadora de discussões em torno das propostas feitas acerca da formação de professores, mas também como espaço de produção curricular” (FRANGELLA, 2005, p. 02). Segundo a autora, os documentos da ANFOPE defendem para o professor “uma formação ampla, voltada para o compromisso com a educação brasileira em momento de reconstrução social, em contraponto com a figura do professor formado até então” (2005, p.10). Complementa Frangella (2005, p.12-13) que de acordo com o documento final da X Reunião da ANFOPE (2000, p. 37)

A organização curricular dos cursos de formação dos profissionais da educação deverá orientar-se pelas seguintes diretrizes curriculares:

- a docência é a base da formação profissional de todos aqueles que se dedicam ao estudo do trabalho pedagógico;
- ter o trabalho pedagógico como o foco formativo;
- proporcionar sólida formação teórica em todas as atividades curriculares
- nos conteúdos específicos a serem ensinados pela escola e nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- proporcionar ampla formação cultural;
- permitir o contato dos alunos com a realidade das escolas, desde o início do curso;

- incorporar a pesquisa como princípio de formação;
- criar possibilidade de vivência, pelos alunos, de formas de gestão democrática;
- desenvolver o compromisso social da docência;
- proporcionar a reflexão sobre a formação do professor.

A legislação oficial define pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), aprovadas pela Resolução 01, de 15 de maio de 2006, a formação para o exercício da docência para o licenciado em Pedagogia, enfatizando no art. 2º que

as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

A presente legislação especifica no parágrafo primeiro do art. 2º, com que significado se toma a docência.

§ 1º Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006).

Contrapondo-se ao que está posto na legislação, Pimenta (2006) compartilhando com o pensamento de Libâneo (2007), salienta a importância do profissional pedagogo no âmbito escolar, entendendo que o “fazer pedagógico” ultrapassa a sala de aula, atuando diretamente nela, assim, a docência não seria a base da formação do pedagogo, mas este interferiria diretamente na ação docente ao orientar as práticas do professor, fazendo-o refletir sobre sua práxis.

Ainda nas palavras de Libâneo (2006, p.5),

a base de um curso de Pedagogia não pode ser a docência. A base de um curso de Pedagogia é o estudo do fenômeno educativo, em sua complexidade, em sua amplitude. Então, podemos dizer: Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. A docência é uma modalidade de atividade pedagógica, de modo que o fundamento, o suporte, a base, da docência é a formação pedagógica, não o inverso. Ou seja, a abrangência da Pedagogia é maior do que a da docência. Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor.

Franco (2002, p.182) reforça os prejuízos causados à educação como um todo quando se define a identidade do curso de Pedagogia apenas na ótica da docência, reducionista, afirmando que

[...] a descaracterização da Pedagogia como conhecimento científico tem contribuído para mantê-la no papel que hoje ainda infelizmente cumpre: qual seja, o de solidificar práticas educativas profundamente conservadoras, desvinculadas do contexto sócio-histórico, tanto de seus protagonistas como do próprio conhecimento que transmite. O não diálogo científico entre teorias e práticas reifica, congela o fazer educacional (que se perpetua como saber educacional e não como saber fazer) e isto ocorre quer pela falta do diálogo construtivo entre sujeito e objeto da ação, quer pela não-fermentação da dialética na construção da realidade educativa.

Assim, alguns questionamentos, se fazem necessários: se o pedagogo é aquele que estuda para a docência, qual é o profissional que refletirá e investigará de maneira crítica essa formação? (FRANCO, 2002). Se a formação do pedagogo deve ser tão ampliada, segundo as diretrizes (Resolução 1/2006 – Brasil, 2006), como estão se estruturando as grades curriculares das IES (Instituições de Ensino Superior) a fim de atender ao que está posto na Legislação em questão? Qual o interesse real do discurso, aqui entendido na visão de Yeatman (1990 apud MAINARDES, 2009, p. 9) como uma “arena de disputas”, ao propor uma formação de 3200 horas de atividades formativas, sendo 300 horas de estágio supervisionado e 100 horas de atividades complementares e ampliar o campo de atuação do Pedagogo, ao definir a docência como base da formação, como estabelecido nos 17 incisos do art. 5º das referidas Diretrizes.

Pressupor, ainda que tal formação consiga suprir todas as necessidades de formação inicial que são: atuar com ética e compromisso na construção de uma sociedade mais justa; compreender, cuidar e educar a criança de zero a cinco anos; trabalhar em espaços escolares e não escolares, com a aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental e de jovens e adultos; ensinar as áreas do conhecimento de forma interdisciplinar; apresentar domínio das tecnologias da informação e comunicação. Além de precisar estar apto a promover as relações escola, família e comunidade; identificar problemas socioculturais e a diversidade de uma escola ou sala de aula; desenvolver trabalho coletivo no espaço/tempo de sua atuação; participar da gestão das instituições, das etapas de um projeto pedagógico; realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas; refletir sobre as diretrizes curriculares e determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes. (BRASIL, 2006)

Da mesma forma, um olhar mais atento para essas Diretrizes Curriculares no que diz respeito ao tempo destinado aos Estágios, aponta para outra incoerência, pois, segundo Pimenta (2004, p. 61)

O estágio como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente.

Nesse sentido, concorda-se com Pimenta (2004) que a questão dos estágios, indispensáveis à formação inicial, são colocados de forma precária pela legislação, a saber:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição; [...]

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica. (BRASIL, 2006)

E, como apontam Scheibe e Aguiar (2004), em artigo que denominam “Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa”, as questões enumeradas mostram a indefinição da legislação, em relação à formação do professor no Brasil. Nessa caminhada, pesquisadores como Franco, Libâneo e Pimenta (2007), propõem elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de Pedagogia.

Ao voltar-se para outras reflexões, constata-se que a legislação oficial propõe a formação de um profissional polivalente, que tem na docência sua base de atuação e formação, mas oferece prioridade para estágios em docência (que também não atendem a uma formação consistente), deixando em último plano as questões da gestão, destacando, inclusive no art. 7º que outros estágios, além dos anos iniciais e da Educação Infantil, acontecerão de forma condicionada ao projeto pedagógico das IES.

Para ir adiante...

Com base nos aspectos levantados, perguntamos: quais os resultados de tal configuração curricular? Como se sentem preparados, os pedagogos para atuar nos espaços das escolas e em outros espaços? Sabemos que a formação inicial não é um fim, contudo, se ela se propõe a uma formação tão ampla, como esta tem efetivamente acontecido e tem dado aportes teóricos suficientes para a atuação do Pedagogo professor?

Esses aspectos ao serem analisados por Gatti e Barreto (2009) mostram, com base em pesquisa sobre formação de professores no Brasil, um currículo de curso de Pedagogia frágil, com disciplinas dispersas. O que, é corroborado em pesquisas de Ens, Eyng e Gisi (2009) e Ens (2010) sobre curso de Pedagogia.

Oferecer aos pedagogos uma formação pautada prioritariamente na docência não seria uma forma de fragmentar a formação de professores, deixando de observar o modelo *Humboldtiano* de universidade, o qual prevê a contínua associação entre ensino, pesquisa e extensão? Não seria uma forma de retroceder à mera transmissão, sem pesquisa, sem produção de novos conhecimentos, sem reflexão: somente adestramento?

Gatti, Barreto e André (2011, 136) ressaltam que é necessário “uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação” de professores. Realmente, chegamos à segunda década do século XXI e, ainda não temos “políticas de ação que se voltam para [a] qualificação profissional inicial, em nível estrutural e curricular” (p. 136), como bem apontam as pesquisadoras.

Notas

O presente artigo subsidiou comunicação apresentada pelas autoras durante o ISATT 2011 (15th Biennial of the International Study Association on Teachers and Teaching), em Braga, Portugal, com tradução para o inglês. In Brazil, we have a high school level teacher's course, which prepares students to teach child education and the first grades of elementary school. The pedagogy course used to be called 'college education course'.

Em cada um dos Encontros Nacionais da ANFOPE foi se conformando e delineando os princípios gerais do movimento e as questões particulares relativas à formação do educador. Já em 1983, no primeiro Encontro Nacional da Comissão, os educadores aprofundam o sentido necessariamente histórico da formação e o documento final já inclui o conceito de base comum nacional. O segundo encontro, em 1985, caracteriza as três dimensões da formação que deveriam estar expressas na base comum nacional - epistemológica, política e profissional. Os IV e V Encontros Nacionais tiveram como prioridade a rearticulação e reorganização do movimento a nível nacional (1988) e a revisão e atualização dos princípios gerais do movimento (1989). O V Encontro, além destas questões, aborda a primeira referência ao tema da formação continuada, iniciando, no interior da ANFOPE, as discussões sobre a temática, aprofundadas e melhor elaboradas a partir do VII Encontro, que cria um Grupo Temático específico para o tema. O VI Encontro aprofunda a questão da base comum nacional e reafirma a importância de inserir a temática da formação do educador em uma política educacional global, que contemple o tripé *formação básica, condições de trabalho e formação continuada*, como condição de melhoria da qualidade do ensino. Estes Encontros reafirmam a necessidade de uma *política global de formação do profissional da educação*, apontando questões específicas rumo à profissionalização e valorização do magistério. (ANFOPE. Documentos Finais do VI, VII, VIII, IX e X Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, 1992 a 2000).

O primeiro desses eventos é a "Conferência Mundial sobre Educação para Todos" realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, financiada pelas agências UNESCO, UNICEF e Banco Mundial.

Para Brzezinski (2002, p. 78) As faculdades de educação, já em sua maioria sob o domínio da iniciativa privada, se transformariam, além de outros que fossem criados, em Institutos Superiores de Educação e, ao cuidarem com exclusividade dessa formação,

aliviariam a pressão que, de outro modo, recairia sobre as universidades públicas. Além, é claro, de se poder produzir profissionais menos críticos e questionadores, alheios à dinâmica da pesquisa e do debate acadêmico, evitando, portanto, a formação daqueles que podem tornar-se, utilizando os termos de Perrenoud(1999, p8), contestadores em potencial ou, pelo menos, interlocutores incômodos.

Uma reflexão acerca os Institutos Superiores e sobre o Curso Normal Superior, em que é evidente proposições mercadológicas e quantitativas, postas a fim de sanar estatísticas governamentais para tentar reverter o seguinte quadro, visto em 2001, a curto prazo, além do incentivo a iniciativa privada, contribuindo para que esta descubra um novo filão de formação de mão de obra: os cursos superiores de curta duração, uma vez que a realidade o Brasil era “o país tem 1.380.000 de professores, dos quais 779 mil não têm curso superior; destes, 124 mil não concluíram o nível médio e 63.700 nem mesmo o fundamental.” (SEVERINO, 2001, p. 184).

Referências

- AGUIAR, Márcia A. da S. et al. Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: Disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 27, n. 96, 819-842, 2006.
- AGUIAR, M. A. da S. Formação dos profissionais da educação básica no curso de Pedagogia. In Márcia A. Aguiar, Naura S. C. Ferreira. Para onde vão a orientação e a supervisão educacional? Campinas, SP: Papyrus, 2002. p. 107-122.
- ANFOPE - ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. Documentos Finais de Encontros Nacionais, 1983 – 2007.
- BRASIL. DECRETO nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 7 dez. 1999 . Disponível em http://www.Pedagogiaemfoco.pro.br/d3276_99.htm . Acesso em: 15 jan. 2011.
- BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, v. 134, n. 1.248, p. 27.833-27.841, 23 dez. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 jan. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 01, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União. Brasília 16 maio 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf . . Acesso em: 10 jan. 2010.
- BRASIL. Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Diário Oficial da União. Brasília, 07 ago. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm#art1 . Acesso em: 15 jan. 2011.
- BRASIL. Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm> Acesso em 15 mar. 2011.

BRASIL. Projeto de lei: Aprova o Plano Nacional de educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Disponível em < http://www.camara.gov.br/sileg/inte_gras/831421.pdf> Acesso em 20 mar. 2011.

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. 2010a. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm> Acesso em 15 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho nacional de educação. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define diretrizes nacionais gerais para a educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010b Disponível em < <http://www.ceepi.pro.br/Norma%20federal/2010%20Res%20CNE.CEB%2004-Diretrizes%20da%20EB.pdf>> Acesso em 20 ago. 2010.

BRITO, S. H. A. de. a educação no primeiro governo Vargas (1930-1945). Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/referencias_documentais/Silvia%20H.%20A%20de%20Brito%20-%20ref_doc.htm . Acesso em: 02 fev. 2011.

BRZEZINSKI, I. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008.

BRZEZINSKI, I. Profissão professor: Identidade e profissionalização docente. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). Profissão professor: identidade e profissionalização docente. Brasília, DF: Plano Editora, 2002. p.7-20.

BRZEZINSKI, I. Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento. 4 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1996. (Col. Magistério: formação e trabalho pedagógico)

CAMPOS, H. C. do N. A identidade profissional do pedagogo no curso de Pedagogia da UFPA e nas diretrizes curriculares nacionais: aproximações e distanciamentos. 2009. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2009.

DUBAR, Claude. A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

ENS, Romilda Teodora; EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes. O trabalho do professor nas representações sociais de alunos de licenciatura em Pedagogia e biologia. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. Trabalho do professor e saberes docente. Curitiba: Champagnat, 2009.

ENS, Romilda Teodora. A pesquisa da prática pedagógica e a política de formação de professores: conhecimento, desafio, compromisso na representação social de ex-alunos de Pedagogia. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP, Brasília, v. 91, n. 227, p. 161-177, jan./abr. 2010.

ENS, Romilda Teodora; GISI, Maria Lourdes. Políticas educacionais no Brasil e a formação de professores. In: ENS, Romilda Teodora; BEHRENS, Marilda Aparecida (Org.). Políticas de formação do professor: caminhos e percursos. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 25-50.

FRANCO, M. A. S. Indicativos para um currículo de formação de pedagogos. In: ROSA, D. R. G.; SOUZA, V. C. (Orgs.). Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.173-189.

FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de Pedagogia. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 63-97, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/05.pdf> . Acesso em: 15 jan. 2011.

FRANGELLA, R. de C. P. Currículo e identidade: A ANFOPE e seu papel na (re)formulação curricular dos cursos de formação de professores. 25ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) – GRUPO DE TRABALHO 12. 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt12/gt121155int.rtf> . Acesso em: 15 jan. 2011.

FREITAS, Helena C. L. A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 20, n. 68, . 17-43, 1999. Disponível em Janeiro 15, 2011, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a02v2068.pdf>

FREITAS, H. C. L. Movimento pela construção das diretrizes de formação do pedagogo. Documento preliminar. 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/Pedagogia/Textos/HelenaFreitas2005.htm> . Acesso em: 15 jan. 2011.

FRIGOTTO, G. Políticas e gestão educacional na contemporaneidade. In: FERREIRA, E. B; OLIVEIRA, D. A. (Orgs.). Crise da escola e políticas educativas. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 65-80.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educação & Sociedade, v. 24, n. 82, p. 93 -130, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf> . Acesso em: 20 abr. 2011.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E.S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. Políticas docentes no Brasil. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E.S. de S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. Educar, Curitiba, n.17, p. 153-176, 2001.

LIBÂNEO J. C. Diretrizes curriculares da Pedagogia: um adeus à Pedagogia e aos pedagogos?2006. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nova/Textos/JoseCarlosLibaneo.htm> . Acesso em: 15 jan. 2011.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos, para quê? 9. ed. São Paulo, Cortez, 2009.

LIBANELO, José Carlos and PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. Educ. Soc. [online], v. 20, n. 68, p. 239-277, 1999.

MAINARDES, J. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. Contrapontos, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 4-16, 2009.

- MARQUES, M. O. A reconstrução dos cursos de formação do profissional da educação. Em Aberto, Brasília, DF, v. 12, n. 54, p. 43 -50, 1992.
- PIMENTA, S. G. Pedagogia, ciência da educação? 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- PIMENTA, S. G. Formação dos Profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: Selma G. Pimenta. (Org). Pedagogia e pedagogos: Caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002. p. 11-58.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. do S. L. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2004.
- SAVIANI, D. A Pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)
- SAVIANI, D. Pedagogia: espaço da educação na universidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 137, n. 130, p. 99-134, 2007. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.com.br>. Acesso em: 20 maio 2009.
- SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. Revista do Centro de Educação, v. 30, n. 2, p. 11-26, 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/r1.htm> . Acesso em: 20 maio 2009.
- SAVIANI, D. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 5 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- SCHEIBE, L.; AGUIAR, M. A. Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 43-62, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf> . Acesso em: 15 jan. 2011.
- SEVERINO, A. J. A nova LDB e a política de formação de professores: Um passo à frente e dois atrás. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. DA S. (Orgs.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000. p.177-192.
- SILVA, C. S. B. Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade. 2. ed. rev. atual. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

Recebido em: 08/08/11

Aprovado em: 12/12/11