

## AS MUDANÇAS CURRICULARES NO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Edina Alves de Lima<sup>1</sup>

Vera Lucia Martiniak<sup>2</sup>

**Resumo:** Este texto apresenta os resultados iniciais de uma pesquisa cujo tema centra-se no curso de formação inicial de professores. Tem como problema de investigação a seguinte questão: quais as principais mudanças curriculares ocorridas no curso de Pedagogia? Assim, definiu-se como objetivo apontar as principais mudanças curriculares ocorridas no curso de Pedagogia; discutir a formação de professores no Brasil a partir das reformas implementadas. Os procedimentos metodológicos para a realização do estudo deram-se por meio da combinação das pesquisas bibliográficas e documentais. O referencial teórico foi subsidiado por autores como Saviani (2010, 2012) e Libâneo (1990, 2001), além dos documentos legais que permitiram aprofundar a análise e a compreensão do contexto histórico. Os resultados inferem que é importante uma formação docente numa perspectiva crítico/político que subsidie teoricamente os docentes em seu trabalho, que compreendam o estudante como um sujeito social de direitos e, conseqüentemente, que necessita de uma prática docente coerente com o discurso no qual os professores estejam imbuídos de consciência política, social e intelectual.

Palavras-chaves: Curso de Pedagogia, formação de professores, reformas.

## THE CURRICULAR CHANGES IN THE TEACHER EDUCATION COURSE IN BRASIL

**Abstract:** This text presents the initial results of a research whose theme focuses on the initial teacher training course. It has as research problem the following question: what are the main curricular changes that occurred in the Pedagogy course? Thus, it was defined as an objective to point out the main curricular changes that occurred in the course of Pedagogy; discuss the formation of teachers in Brazil from the implemented reforms. The methodological procedures for the accomplishment of the study were given by means of the combination of bibliographical and documental researches. The theoretical framework was subsidized by authors such as Saviani (2010, 2012) and Libâneo (1990, 2001), in addition to legal documents that allowed a deeper analysis and understanding of the historical context. The results infer that it is important a teacher training in a critical/political perspective that theoretically subsidize teachers in their work, that understand the student as a social subject of rights and, consequently, that needs a teaching practice consistent with the discourse in which teachers are imbued with political, social and intellectual awareness.

Keywords: Pedagogy course, teacher training, reforms.

---

<sup>1</sup> Pedagoga formada pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR. Email para contato: edi.lima.09@gmail.com

<sup>2</sup> Professora associada do Departamento de Educação, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR. Email para contato: vlmartiniak@uepg.br

## INTRODUÇÃO

Este texto é resultante de pesquisas desenvolvidas ao longo do curso de graduação, bem como parte dos estudos realizados em projeto financiado pelo CNPq (Apoio a Projetos de Pesquisa / Universal 01/2016) que buscou reconstruir a história da escola pública no Paraná. Pretende-se discutir a reconstituição histórica a respeito da formação de professores no Brasil, em particular, sobre o Curso de Pedagogia.

O curso de Licenciatura em Pedagogia tem como objetivo a formação de profissionais na área da educação, direcionados a atuarem em instituições públicas e privadas na Educação Básica, na docência e na gestão, bem como para atuarem em espaços não-formais direcionados a uma educação similar e/ou complementar a educação formal. Contudo, a formação de professores percorreu um longo caminho para que pudesse atender uma formação que contemplasse uma diversidade de conhecimentos e estudos direcionados a primeira infância, a formação continuada e a gestão educacional.

Foram diversas alterações que ocorreram para que a constituição do curso de Pedagogia se moldasse da forma que se tem atualmente. Para tanto, ocorreram mudanças na forma de pensar e formar o docente, geralmente para procurar atender as necessidades e interesses da sociedade, ou seja, as necessidades que surgiam das condições socioeconômicas, históricas e políticas ocorridas no país.

Para fundamentar o texto buscou-se subsídios em autores como Saviani (2012) que apresenta conceituações referentes a constituição do Curso de Pedagogia no Brasil e na formação docente (2009). Sobre as promulgações que levaram as mudanças na constituição do Curso de Pedagogia, foram feitas pesquisas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia – DCNP (2006), esclarecendo sobre as mudanças na grade curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Busca-se aqui, entender um pouco mais os conhecimentos acerca da organização do curso de Licenciatura em Pedagogia no Brasil, para a compreensão

histórica da necessidade e importância da formação docente para uma sociedade e que almeja uma formação integral e contínua, sendo basilar para que o formando, enquanto profissional, possa atuar dentro dos diferentes espaços educacionais, podendo ensinar e educar seu aluno para ser um cidadão emancipado e consciente do seu papel na sociedade, podendo modificar e ser modificado por ela.

## **1 ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL**

O profissional formado no curso de Licenciatura em Pedagogia está apto para atuar em instituições educativas que reúnem uma pluralidade de conhecimentos que atende desde a educação infantil, atendendo crianças de zero a 3 anos de idade, a pré-escola, crianças de 4 a 5 anos de idade e o Ensino Fundamental dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano). A atuação do formando também engloba a formação continuada permanente até a gestão educacional.

A preocupação com a formação docente no Brasil teve início em 1834, devido a necessidade em formar professores para atuarem nas escolas de primeiras letras. No período colonial, a educação foi principalmente de competência dos jesuítas. Após a sua expulsão e a vinda da família real, foram criadas medidas relativas à organização da instrução, dentre elas, a implantação de cursos superiores e a criação de colégios e bibliotecas. Apesar de a educação brasileira ter recebido um grande impulso a partir de 1808, com a vinda da família real permaneceu o descaso com o ensino primário. A educação, nesse período, foi marcada pelo predomínio de investimentos na educação superior, condicionando e delineando a estrutura do ensino secundário, que se voltou para a garantia do acesso à formação universitária. As medidas tomadas para incentivar a criação de cursos superiores tinham como objetivo formar profissionais que dariam suporte ao aparelho administrativo que se implantou no país com a transferência da Corte. O ensino secundário era garantido por instituições particulares ou colégios considerados modelos e, aos filhos dos pobres, restavam as escolas públicas primárias oficiais, que se encontravam em

condições precárias. A reforma constitucional de 1834 acabou reforçando essa situação ao transferir para as províncias a responsabilidade com a organização dos sistemas de ensino (primário e secundário) e a formação de professores.

A criação das escolas de primeiras letras coadunou com a utilização e oficialização do método mútuo (SAVIANI, 2010). Os professores foram instruídos a utilizarem o método como metodologia de ensino nas escolas de primeiras letras.

O método mútuo foi proposto e difundido pelos ingleses Andrew Bell e Joseph Lancaster e baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados que atuavam como auxiliares do professor nas classes numerosas. O método possuía regras predeterminadas, rigorosa disciplina e hierarquização dos alunos sentados em bancos dispostos num salão amplo. O professor posicionava-se na extremidade da sala para supervisionar os monitores. Apesar de ser oficializado somente em 1827 o método vinha sendo divulgado no Brasil desde a chegada de D. João em 1808 (SAVIANI, 2010, p. 128).

Os professores eram preparados para atuarem nas escolas de primeiras letras conforme o que prescrevia a lei e assim, ocorriam movimentos ordenados e organizados para uma escolarização em massa, em que pudesse atender o maior número possível sujeitos e de uma maneira homogênea de uma classe de alunos específica. Com isso, surgem as escolas normais para a formação ordenada de docentes no Brasil para atender as novas exigências educacionais da época.

Surgida a partir dos modelos europeus, a escola normal tinha o objetivo de formar professores para que pudessem atuar no ensino básico, que na época era denominado ensino primário, sendo que esse tinha a função de difundir a educação básica para a concretização de um ensino nacional.

Em 1835, iniciou-se a formação de professores primários, com a criação da primeira Escola Normal em Niterói, no Rio de Janeiro. Ainda que tenha havido outras iniciativas, como a criação de Escolas Normais em São Paulo, Bahia e Rio Grande do Sul, estas acabaram sendo desativadas.

Essa escola tinha algumas especificidades:

Trata-se de uma escola bastante simples, regida por diretor que era também o professor, com um currículo que praticamente se resumia ao conteúdo da própria escola elementar, sem prever sequer rudimentos relacionados à

formação didático-pedagógica, conforme determinou a Lei Provincial (Ato n. 10), de 4 de abril de 1835. (SAVIANI, 2012, p.12).

Esta forma de ensino buscava uma formação docente elementar, em que não consistia em uma formação específica do professor, uma vez que este precisava seguir somente as normas da própria escola em que fosse atuar na área do magistério, como uma prestação de serviços. Este docente deveria atender os preceitos, as deliberações dos professores que detinham uma formação igual à sua. Logo, “[...] muitas das províncias no Brasil seguiram o modelo do Rio de Janeiro de construção e aplicação das aulas, e assim concretizaram suas escolas normais” (LIMA; SILVA, 2021, p.16). São Paulo, Rio Grande do Sul, Paraná, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Ceará, Goiás entre outras, foram algumas províncias a copiarem a escola normal do Rio de Janeiro.

Existiam dois modelos de formação de professores advindos das escolas normais europeias e seguiam duas organizações. O primeiro modelo relacionava-se aos conteúdos culturais-cognitivos em que a formação de professores acabava na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento proporcional à disciplina que o docente lecionará. (SAVIANI, 2012, p.7). O outro modelo correspondia ao modelo pedagógico didático, que era oposto ao anterior, uma vez que considerava que a formação propriamente dita dos professores era completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. (SAVIANI, 2012, p.7).

Esses modelos tiveram de imediato, objetivos diferentes, ou seja, o primeiro modelo formava os professores para que esses pudessem atuar diretamente nas universidades, como também em outros estabelecimentos de ensino superior, entendendo assim que a formação do professor era para atuarem no ensino secundário. Já o segundo modelo formava professores para atuarem nas escolas normais, ou seja, para trabalhar com o ensino primário.

Essa organização se replicou no Brasil, em que a função docente seria para o magistério e o ensino primário. Porém, ocorreram muitas reformas nas décadas seguintes levando a uma desconfiguração dessas escolas. Sendo assim, em 1890 – período da primeira república em que o Brasil foi governado por presidentes militares

(1891 – 1894), ocorreu a Reforma da Escola Normal, resultando na criação da Escola Modelo e que foi integrada à Escola Normal. Com a instituição do sistema federativo de governo, a União reservou-se o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados e prover a instrução secundária no Distrito Federal. Consequentemente, coube aos Estados a manutenção e organização da instrução primária e do ensino profissional, que compreendia as escolas normais, para as moças, e as escolas técnicas, para os rapazes.

Este período demonstra uma preocupação maior com a formação docente mais direcionada com as questões pedagógicas, em que uma sistematização curricular prepararia o docente, no exercício da sua profissão, com uma formação didático-pedagógica. E assim, com a Reforma da Escola Normal se espalhando para diversas cidades do interior da capital, o modelo da “Escola Normal centrado no modelo pedagógico-didático de formação docente tendeu a firmar-se e expandir-se por todo país”.

Foi com a Lei nº 88 de 1892 que deu-se início ao curso superior da escola normal que foi estruturado em duas divisões, sendo elas: a científica e a literária, com um período de dois anos de duração para a formação de professores para as Escolas Normais e ginásio. Porém, em 1896, no regulamento da Escola Normal de São Paulo, o curso voltou-se apenas como um dos cursos da Escola Normal de São Paulo e que formaria os docentes para o ensino secundário. E, “[...] embora essa legislação tenha permanecido até a reforma de 1920, o curso superior previsto jamais foi implantado”. (SAVIANI, 2012, p. 15).

A instabilidade política vivenciada no país no período da primeira república e o domínio das oligarquias regionais acentuaram as desigualdades sociais e prejudicaram uma mudança qualitativa na educação. O governo federal ampliou o ensino médio e superior nas regiões urbanas do país, porém, a formação técnico-científica ficou abandonada, apesar do relativo crescimento industrial.

Em 1931, com o Decreto 19.851/31 se integrou o Estatuto das Universidades Brasileiras, em que se constituíram os Cursos de Educação, Ciências e Letras,



surgindo a Pedagogia, sendo idealizado como um curso como uma ciência direcionada dá e para a educação. Explicitando melhor que:

A Pedagogia não é, certamente, a única área científica que tem a educação como objeto de estudo [...]. É a Pedagogia que pode postular o educativo propriamente dito e ser ciência integradora dos aportes das demais áreas. (LIBÂNEO, 2001, p. 10).

Em 1935 foi criado o primeiro curso superior de formação docente, a chamada Escola de Professores, integrada à Universidade do Distrito Federal, contudo, a primeira referência que legitimou o Curso de Pedagogia foi o Decreto de Lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939, aprovado no período da Era Vargas. Com esta lei a Faculdade de Filosofia foi organizada com a finalidade de habilitar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem indiferente ou técnica; habilitar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; realizar de pesquisas nos diversos domínios da cultura, que constituam objeto de ensino. (BRASIL, 1939).

Para Saviani (2012, p. 19), a composição da Faculdade de Educação, Ciências e Letras foi feita para corrigir as deficiências de uma formação docente pautada didática e fundamentação cultural. Logo, compreendiam-se que os resultados positivos de uma formação docente sólida se concretizariam anos à frente.

A Faculdade Nacional de Filosofia foi estruturada em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, tendo como seção especial a didática, direcionada exclusivamente para a formação pedagógica docente. Nesta nova configuração do curso, formava-se o acadêmico como bacharel e licenciado como nos demais cursos. Assim, essa configuração era chamada de 3+1, em que as disciplinas pedagógicas tinham a duração de um ano e as que integravam o bacharelado tinham duração de três anos. Entendia-se que o acadêmico formado pedagogo era bacharel em pedagogia, o que lhe dava a qualificação de técnico em educação e como licenciado, estava apto para trabalhar como professor.

Em relação a organização de bacharel, pode-se compreender que:

O bacharel formado em qualquer um dos cursos, nas diferentes seções, facultava-se a possibilidade de complementação pedagógica no curso de Didática, garantindo-lhe, assim, a situação de licenciado. No curso de Didática, os egressos dos bacharelados se formavam para o exercício da docência no ensino secundário e normal, sendo este último o principal campo de atuação dos pedagogos. (DURLI, 2007, p. 22).

Pelo Decreto nº 1.190 foi organizado a matriz curricular do Curso de Pedagogia, em que contava com três anos de duração com as seguintes áreas do conhecimento:

**Quadro 1 - Matérias do Currículo do Curso de Pedagogia (1939)**

Matérias	Séries		
1 – Complementos da matemática	1ª		
2 – História da filosofia	1ª		
3 – Sociologia	1ª		
4 – Fundamentos biológicos da educação	1ª		
5 – Psicologia educacional	1ª	2º	3º
6 – Estatística educacional		2º	
7 – História da educação		2º	3º
8 – Fundamentos sociológicos da educação		2º	
9 – Administração escolar		2º	3º
10 – Educação comparada			3º
11 – Filosofia da educação			3º

Fonte: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>

Para o curso de Didática, com a duração de um ano, eram acrescentadas as áreas do conhecimento como: “[...] didática geral; didática especial; psicologia educacional; fundamentos biológicos da educação; fundamentos sociológicos da educação; administração escolar”. (SAVIANI, 2012, p. 35). Portanto, o bacharel em pedagogia, para a obtenção do título de licenciado, precisava cursar a seção especial da Didática, ou seja, cursava as disciplinas de didática geral e didática especial, entendendo que as demais disciplinas já completavam o curso de bacharel.



Essa configuração da matriz curricular permaneceu até o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 251/1962, período em o Brasil passou por divergências políticas e resultaram em uma forte mudança no cenário político do país. Conforme o parecer os conteúdos para o Curso de Pedagogia – bacharelado eram organizados nas disciplinas obrigatórias: Psicologia da Educação, Sociologia Geral, Sociologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar. E também contava com algumas disciplinas não obrigatórias como: Biologia, História da Filosofia, Estatística, Métodos e técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnicas Audiovisuais de Educação. E mais uma vez, a obrigatoriedade para o formando em licenciatura eram cursar as disciplinas de Didática e Prática de Ensino.

Com a Reforma Universitária promulgada por meio do Decreto – Lei nº 5.540 de 1968 provocou uma nova reconfiguração no curso de pedagogia, principalmente no currículo. Assim, as novas mudanças para a formação docente foram assim constituídas:

Art. 30. A formação de professores para o ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolar e sistemas escolares, far-se-á em nível superior. (BRASIL, 1968).

Logo, pensa-se “[...] que os diferentes aspectos implicados na formação do profissional da educação podem ser reunidos sob o título geral de *curso de pedagogia*, que constatará de uma parte comum e outra diversificada”. (SAVIANI, 2012, p. 40). Posteriormente a essa promulgação, ocorreu a publicação do Parecer do Conselho Federal de educação (CFE) nº 252/1969 que alterou, mais uma vez, a organização do Curso de Pedagogia.

O Parecer do CFE nº 252/69 aboliu, desta forma, a separação entre a licenciatura e bacharelado, determinando disciplinas obrigatórias em um núcleo central e introduzindo a formação de especialistas em administração escolar, inspeção escolar, supervisão pedagógica e orientação escolar. Sendo que a Didática, antes uma seção optativa aos discentes, tornou-se

obrigatória na forma de disciplina do núcleo comum de Pedagogia. (CRESPI & NÓBILE, 2018, p. 324).

Neste mesmo Parecer, explicitava a organização e a maneira de como se daria o andamento do Curso de Pedagogia, indicando que o Curso de formação docente viabilizava a “[...] possibilidade de obtenção do título de especialista, mediante complementação de estudos” (SAVIANI, 2012, p. 192). Bem como, a formação era para “[...] o ensino normal e de especialista para a atividade de orientação, administração, supervisão e inspeção, fosse feita no Curso de graduação em Pedagogia, que resultava o grau de licenciado”.

Ainda no período do regime militar, o Brasil passou por diversas reformas no âmbito social para atender as necessidades deste seguimento da sociedade brasileira e, com isso, a situação econômica s, carecia de formações específicas que atendessem o mercado de trabalho, em que a formação dos sujeitos ocorresse de forma exponencial, e assim, a necessidade de formar professores para este fim.

Com a aceleração industrial, exigiu-se mão de obra qualificada em um período pequeno, para atender à demanda profissional. Surgiu, pois, a necessidade de se reorganizar o ensino com base no modelo tecnicista, presente nesse período. Essa tendência resultou na tentativa de aplicar na escola o modelo de racionalização adotado pelas empresas, próprio do sistema capitalista (MARTINIÁK, 2020).

Logo, o ensino estava direcionado a atender diretamente o mercado de trabalho, ou seja, a Teoria do “capital humano”, no qual defende que a educação é um bem de produção substancial para o desenvolvimento econômico, tendo a função de preparar as pessoas para atuarem num mercado em crescimento, necessita assim de uma força de trabalho “educada”. (MIRA, ROMANOWSKI, 2009, p. 10209 – 10210) Logo, a necessidade de uma formação docente que atendesse essas especificidades que o capitalismo exigia, assim:

[...] na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações, profissionais, a mão de obra técnica requerida pelo mercado de trabalho [...]. (SAVIANI, 2008, p. 296).

Essas reformas no Curso de formação docente, na década de 1970, denotou de forma particular o novo direcionamento profissional do qual o professor deveria seguir. O período que se estende da promulgação da primeira LDB (1961) e a implantação da Lei nº 5692/71 foi marcado pelo intenso avanço industrial brasileiro, decorrente da economia mundial e do desenvolvimento tecnológico, repercutindo em todo o âmbito nacional. Com a aceleração industrial, exigiu-se mão de obra qualificada em um período pequeno, para atender à demanda profissional. Surgiu, pois, a necessidade de se reorganizar o ensino com base no modelo tecnicista. Essa tendência resultou na tentativa de aplicar na escola o modelo de racionalização adotado pelas empresas, próprio do sistema capitalista. Portanto, tentou-se adequar as bases de tal modelo na área educacional, para atender às exigências da industrialização, com economia de esforços e tempo. Conforme a legislação de 1972, a formação de professores ficou resumida assim:

- 1 – Formação em nível de 2o grau, com duração de três anos: habilitava o professor para atuar nas quatro primeiras séries do 1o grau.
- 2 – Formação em nível de 2o grau, com um ano de estudos adicionais: o professor poderia lecionar até a 6a série do 1o grau.
- 3 – Formação superior em licenciatura curta: o professor estaria apto para lecionar em todo o 1o grau.
- 4 – Formação em licenciatura curta, mais estudos adicionais: o professor poderia lecionar até a 2a série do 2o grau.
- 5 – Formação em nível superior, em licenciatura plena: habilitava o professor em alguma (s) disciplina (s) para atuar até a última série do 2o grau. (MARTINIAK, 2020)

As modificações determinadas na lei que modificaram o sistema de ensino de forma geral, levando a novas divisões. Ficando assim:

O ensino ficou dividido em 1o grau, com duração de 8 anos, estabelecida a obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos; ensino de 2o grau, com duração de 3 ou 4 anos; e, para a formação de professores, as denominações Escola Normal e Institutos de Educação desapareceram e passou a ser usada a expressão Habilitação ao Magistério. (MARTINIAK, 2020, s/p.).

Neste contexto, ocorreu outra organização na legislação por meio do Parecer nº 349/72 que direcionou duas categorias básicas para as habilitações do magistério, em que consistia “[...] uma com duração de três anos (2. 200 horas, qual

habilitava a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2. 900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. (SAVIANI, 2009, p. 147).

Com a redemocratização no Brasil, em meados da década de 1980, que levou a elaboração da Constituição Federal de 1988, os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos também passam por modificações, levando assim um olhar direcionado à educação.

A Constituição Federal de 1988, promulgada após amplo movimento de redemocratização do País, marca um novo período. Ampliam-se as responsabilidades do Poder Público e da sociedade em geral para com a educação, a partir das novas demandas do mundo moderno e globalizado, em atendimento ao ideário neoliberal. Essa Lei apresenta o mais longo capítulo sobre a educação de todas as Constituições Brasileiras, pois apresenta dez artigos específicos (art. 205 a 214) que detalham a matéria, que também figura em quatro artigos do texto constitucional (Art. 22, XXIV; 23, V; 30,VI e Art. 60 e 61 das Disposições Transitórias. (PIANA, 2009, p.73).

Com a promulgação da LDB 9.394/96, especificamente no Art. 61, definiu-se, novamente outra organização curricular do Curso de Pedagogia. A formação docente atribui-se a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, fundamentando a formação entre a teoria e prática. (BRASIL, 1996). Deixando o entendimento de que era preciso uma formação mínima para a formação docente e que também, o Curso de Pedagogia foi se constituindo em diferentes situações históricas e para atender as exigências da sociedade, levando a área educacional a direcionar-se aos contextos políticos, econômicos e sociais de cada tempo vivido.

Para Saviani (2008), a década de 1990 foi marcada por um clima de perplexidade e descrença e a orientação neoliberal assumida pelo governo caracteriza-se por políticas educacionais claudicantes, pois esse tipo de política combina um discurso que reconhece a importância da educação com a redução dos investimentos na área e apelos à iniciativa privada e organizações não governamentais, transferindo a responsabilidade do Estado para a população.

## CONSIDERAÇÕES

Para que o direito à educação seja garantido na prática efetiva das escolas, na garantia não só do acesso, mas da permanência e da apropriação do conhecimento escolar do aluno na instituição, é importante uma formação docente numa perspectiva crítico/político que subsidie teoricamente os docentes em seu trabalho, que compreendam o estudante como um sujeito social de direitos e, conseqüentemente, que necessite de uma prática docente coerente com o discurso no qual os professores estejam imbuídos de consciência política, social e intelectual, para atuar em sala de aula, sobretudo, reconhecendo o seu fazer pedagógico como espaço possível para refletir sobre a educação.

Diferentes discussões relativas à formação do professor e à prática da alfabetização constituem pauta no cenário nacional. Por outro lado, projetos educacionais implantados nas últimas décadas são norteados em uma perspectiva da individualização dos sujeitos, por meio da formação de competências e habilidades.

O Curso de Pedagogia sofreu alterações que culminaram com mudanças curriculares, dentre elas, a última foi aprovada em 2019 e aprovou a Base Nacional Curricular para a Formação de Professores, acreditando-se que essa será uma opção viável para atender uma demanda nacional, já que foi estabelecida uma Base Curricular para a Educação Básica, e assim, por esse motivo, as universidades precisam atualizar seus currículos e organizar o curso de acordo com as normas gerais do país.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer MEC/CFE nº 02/69 de 12 de maio de 1969.** Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd003520.pdf>> Acesso em: 25 de mar. De 2020.

BRASIL. **Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Define e regulariza a organização da educação brasileira. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 20 jan. 2020.

CRESPI, L.; NÓBILE, M. F. Trajetória histórica do curso de graduação em Pedagogia: principais documentos legais e contexto atual da oferta no Brasil, **Revista Eletrônica de Educação**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 319-335, maio/ago. 2018.

DURLI, Z. **O processo de construção das diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia:** concepções em disputa. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/89732/247336.pdf?sequence>. Acesso em 09 de jan. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos:** inquietações e buscas. *Educar em Revista*, n. 17, p. 153-176, 2001.

MARTINIÁK, Vera Lucia. **Formação de professores na perspectiva da pedagogia histórico-crítica.** Texto apresentado na Banca de Concurso Público de Títulos e Provas para Ascensão à Professor Associado. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2020.

MIRA, Marília Marques; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Tecnicismo, neotecnicismo e as práticas pedagógicas no cotidiano escolar. In: **Anais** do IX Congresso Nacional de Educação–EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba. 2009. p. 10208-10219.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas educacionais:** dos princípios de organização à proposta da democratização. Editora Unesp, São Paulo, Cultura Acadêmica, 2009.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. **Cadernos Cedes**, v. 28, n. 76, p. 291-312, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista brasileira de educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil:** história e teoria. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. – (Coleção memória da educação).



SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

*Recebido em 22/02/2021*

*Versão corrigida recebida em 15/04/2021*

*Aceito em 06/05/2021*

*Publicado online em 15/06/2021*